

**Universidade Federal de Santa Catarina
Programa de Pós-Graduação em
Engenharia de Produção**

**EDUCAÇÃO PARA O ALUNO TRABALHADOR COM DIFICULDADES DE
FREQUENTAR O ENSINO REGULAR**

Dissertação de Mestrado

Maria Marlene do Carmo Pasqualotto

**FLORIANÓPOLIS
2000**

**EDUCAÇÃO PARA O ALUNO TRABALHADOR COM DIFICULDADES DE
FREQUENTAR O ENSINO REGULAR**

MARIA MARLENE DO CARMO PASQUALOTTO

**EDUCAÇÃO PARA O ALUNO TRABALHADOR COM DIFICULDADES DE
FREQUENTAR O ENSINO REGULAR**

**Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Engenharia de Produção da
Universidade Federal de Santa Catarina
como requisito parcial para obtenção
do título de Mestre em
Engenharia da Produção.**

**Orientador: Prof. Alejandro Martins
Rodriguez, Dr.**

**FLORIANÓPOLIS
2000**

TERMO DE APROVAÇÃO

MARIA MARLENE DO CARMO PASQUALOTTO

EDUCAÇÃO PARA O ALUNO TRABALHADOR COM DIFICULDADES DE FREQUENTAR O ENSINO REGULAR

Esta dissertação foi julgada e aprovada para a obtenção do título de **Mestre em Engenharia da Produção no Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção** da Universidade Federal de Santa Catarina

Florianópolis, 19 dezembro de 2000.

Prof. Ricardo Miranda Barcia, Ph.D.
Coordenador do Curso

BANCA EXAMINADORA

Prof. Alejandro Martins Rodriguez, Dr.
Orientador

Prof^a. Regina de F.F.de Andrade
Bolzan, tutora de orientação

Prof^a. Silvana Bernardes Rosa, Dr^a.

Prof^a. Tamara Benakouche, Dr^a.

A Aletheya, Leandro,
Orlando e Vinícius, pelo apoio
constante.

Agradecimentos

À Universidade Federal de Santa Catarina.

Ao orientador Prof. Dr. Alejandro M. Rodriguez.

Prof^a. Regina Bolzan, pelo acompanhamento e incentivo,

Aos professores do Curso de Pós-Graduação,

Aos alunos estagiários que acompanharam a pesquisa.

Ao CEAD pelo espaço e colaboração dado a pesquisa.

A todos que direta ou indiretamente
contribuíram para a realização
desta pesquisa.

SUMÁRIO

LISTA DE GRÁFICOS	vii
LISTA DE QUADROS.....	ix
RESUMO	x
ABSTRACT.....	xi
1 INTRODUÇÃO	1
1.1 DEFINIÇÃO DA PROBLEMÁTICA.....	2
1.2 OBJETIVOS.....	4
1.2.1 Objetivo Geral	4
1.2.2 Objetivos Específicos	4
2 REVISÃO DE LITERATURA	5
2.1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	5
2.1.1 Histórico.....	5
2.1.2 Políticas de Educação de Jovens e Adultos.....	10
2.1.3 Paulo Freire – Educador.....	14
2.2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	18
2.2.1 Políticas de Educação a Distância.....	22
2.2.1.1 Vantagens da educação a distância.....	24
2.3 EDUCAÇÃO E TRABALHO.....	24
2.4 EDUCAÇÃO E CONHECIMENTO	32
2.5 EDUCAÇÃO, TRABALHO E NOVAS TECNOLOGIAS.....	41
3 METODOLOGIA	46
3.1 PESQUISA DE CAMPO	47
3.1.1 Pesquisa Realizada com os Alunos.....	47
3.1.2 Pesquisa Realizada com os Professores.....	49
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO	50
4.1 INSTITUIÇÃO ANALISADA – CEAD.....	50
4.1.1 Histórico.....	50
4.1.2 Modalidades de Ensino no CEAD.....	51
4.1.3 Clientela Atendida	52
4.1.4 Filosofia da Instituição	53
4.2 RESULTADOS, ANÁLISE E DISCUSSÃO.....	53
4.2.1 Alunos.....	55
4.2.1.1 O perfil do aluno do CEAD.....	55
4.2.1.2 O aluno e sua relação com o conhecimento.....	60
4.2.1.3 A opinião do aluno sobre o CEAD.....	63
4.2.1.4 Os alunos e outros meios de ensino	69
4.2.1.5 Conclusão da pesquisa com os alunos	74
4.2.2 Professores	76
4.2.2.1 Conclusão da pesquisa com os professores.....	89
5 CONCLUSÃO	92
6 TRABALHOS FUTUROS	101
REFERÊNCIAS	102
APÊNDICES	108

ANEXOS.....	150
--------------------	------------

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - QUANTIDADE DE ALUNOS DO CEAD – 2000	55
GRÁFICO 2 - SEXO DOS ENTREVISTADOS – 2000	56
GRÁFICO 3 - FAIXA ETÁRIA DO ALUNO CEAD – 2000	56
GRÁFICO 4 - PROFISSÃO DOS ALUNOS – 2000	57
GRÁFICO 5 - HORAS DE TRABALHO – 2000.....	58
GRÁFICO 6 - RENDA DO ALUNO CEAD – 2000.....	58
GRÁFICO 7 - MOTIVO DO RETORNO AOS ESTUDOS – 2000	60
GRÁFICO 8 - DIFICULDADES ENCONTRADAS – 2000.....	61
GRÁFICO 9 - MELHOR FORMA DE OBTER CONHECIMENTO – 2000	62
GRÁFICO 10 - EXISTÊNCIA DO CEAD – 2000	63
GRÁFICO 11 - CONCEITO SOBRE O CEAD – 2000.....	64
GRÁFICO 12 - RELAÇÃO CONTEÚDO X COTIDIANO ALUNO – 2000	65
GRÁFICO 13 - SUGESTÕES DE MELHORIA PARA O CEAD – 2000	66
GRÁFICO 14 - EFICIÊNCIAS DAS APOSTILAS – 2000.....	67
GRÁFICO 15 - ITENS DE MOTIVAÇÃO NA ESCOLA – 2000.....	68
GRÁFICO 16 - OUTROS MEIOS DE ESTUDAR NO CEAD – 2000	69
GRÁFICO 17 - SITE NA INTERNET – 2000.....	70
GRÁFICO 18 - ENDEREÇO ELETRÔNICO – 2000.....	72
GRÁFICO 19 - ATENDIMENTO DA INSTITUIÇÃO AOS INTERESSES E EXPECTATIVAS DA CLIENTELA – 2000	78
GRÁFICO 20 - INVESTIGAÇÃO, LEGITIMAÇÃO E DISPONIBILIZAÇÃO DOS CONHECIMENTOS GERADOS NA INSTITUIÇÃO – 2000.....	79
GRÁFICO 21 - A INSTITUIÇÃO APRENDE E ENTENDE SEUS ERROS COMO APRENDIZADO – 2000	79
GRÁFICO 22 - LIBERDADE AOS PROFESSORES PARA PARTICIPAREM COM IDÉIAS E SOLUÇÕES NOS PROJETOS – 2000	80
GRÁFICO 23 - AVALIAÇÃO DE PROJETOS APÓS EXECUÇÃO E COM PARTICIPAÇÃO DE TODOS – 2000	81
GRÁFICO 24 - CONSTRUIR O CAMINHO DO PRÓPRIO TRABALHO – 2000... ..	83
GRÁFICO 25 - FAZER A MEDIAÇÃO ENTRE O CONHECIMENTO QUE POSSUI E O DO ALUNO – 2000	83

GRÁFICO 26 - COLABORAÇÃO ENTRE PROFESSORES – 2000	83
GRÁFICO 27 - COERÊNCIA ENTRE TEORIA E PRÁTICA NO PRÓPRIO TRABALHO – 2000.....	84
GRÁFICO 28 - APOSTILA TRABALHADA ATENDE AS NECESSIDADES DOS ALUNOS – 2000	85
GRÁFICO 29 - SE SENTE PREPARADO PARA APRENDER COM O USO DE TECNOLOGIAS – 2000.....	86
GRÁFICO 30 - SE SENTE PREPARADO PARA ENSINAR EM AMBIENTES VIRTUAIS – 2000.....	86

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS CEAD 3º TRIMESTRE – 2000.....	52
QUADRO 2 - NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS E ATENDIDOS FORA DO CEAD 3º TRIMESTRE – 2000.....	52
QUADRO 3 - NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS NO ENSINO ESPECIAL – CEAD 3º TRIMESTRE – 2000.....	52
QUADRO 4 – TAXAS DE ANALFABETISMO DAS PESSOAS DE 15 ANOS DE IDADE OU MAIS – BRASIL E REGIÕES 1996.....	54

RESUMO

O ensino básico é um direito a toda população, mas o que se observa é uma numerosa soma de adultos analfabetos ou que não completaram a escolaridade básica. São jovens e adultos trabalhadores que, por razões socioeconômicas, não puderam completar o ensino regular. Para iniciar a reflexão procuramos historiar e levantar algumas políticas com relação ao desenvolvimento da Educação de Jovens e Adultos no Brasil desde seus início até nossos dias, fazendo uma relação entre a educação, o trabalho, o conhecimento e as novas tecnologias. Estes jovens e adultos com necessidade de iniciar ou prosseguir seus estudos já têm profissão, estão trabalhando em horário integral, e têm dificuldades de conciliar seus horários de trabalho com a escola. A partir dessa realidade, muitos dependem do ensino a distância. Por esse motivo, enfocamos a educação a distância fazendo uma breve retrospectiva histórica e sua importância para a prática educativa. Hoje é inegável que o aluno precisa ampliar o conhecimento para se apropriar do saber sistematizado. Por isso procura a escola. Para melhor compreender seus anseios com relação à escola, tomamos o Centro de Educação Aberta, Continuada a distância (CEAD) como objeto de análise, buscando identificar o perfil do aluno, suas expectativas com relação ao estudo e a maneira como os professores vêm trabalhando com eles, para sugerir novas práticas pedagógicas que auxiliem o trabalho desenvolvido. A escola não é a única instância da sociedade responsável pela formação do educando, mas é no interior dela que o mesmo poderá ampliar seu conhecimento. Sendo a escola o mediador para a construção do conhecimento, a mesma necessita usar de todos os recursos que a sociedade tem para tornar-se espaço vivo de aprendizagem. Para isso o professor conta com o auxílio de ferramentas tecnológicas. A educação do jovem e do adulto trabalhador precisa ser efetivada e suas expectativas valorizadas. Para tanto a escola deve usar alternativas inovadoras como educação a distância através da Internet e de recursos multimídia para viabilizar a socialização do saber a todos os indivíduos.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Educação e Trabalho; Educação a Distância e Novas Tecnologias.

ABSTRACT

The aim of education is to reach the whole population, but most of adults are still analphabets or have not finished primary school. They are young and adult workers who could not complete their basic education for social-economic reasons. To start this reflection, we studied some policies related to the development of education of the youngsters and adults in Brazil, since its beginning throughout nowadays, comparing education, work, knowledge and the new technologies. The young and adult population is aware of the necessity to start or continue their education, but since they are already working full-time, they find it difficult to conciliate their jobs and school activities. This reality shows that most of them depend on distance learning. For this reason, we focused our study on distance learning, showing through a short historical retrospection its importance to the practice of education. It is undeniable today the fact that students need to enlarge their knowledge to be able to use systemized learning. That is way they go to school. To better comprehend their longings in relation to the school, we used the Distance Learning Center as object of our analysis. We tried to identify the students' profile, their expectations related to education and how teachers are working with them, in order to suggest new pedagogical practices, which can help their work. The school is not the only instance of society responsible of the scholars' education, but it is inside of it where they can increase their knowledge. Since the school is a mediator to the construction of knowledge, it needs to use all the resources of society to become a live learning environment. It is necessary for teachers to learn how to use technological tools in their behalf. The education of young and adult workers needs to be fulfilled and their expectations have to be valued. So, the school has to use innovative alternatives, like distance learning by Internet and multimedia, to value the socialization of learning to everyone.

Key-words: Youngsters and Adults Education; Education and Work; Distance Learning; New Technologies.

1 INTRODUÇÃO

“Excluem-se da escola os que não conseguem aprender, excluem-se do mercado de trabalho os que não têm capacidade técnica porque antes não aprenderam a ler, escrever e contar e excluem-se, finalmente, do exercício da cidadania esses mesmos cidadãos, porque não conhecem os valores morais e políticos que fundam a ida de uma sociedade livre, democrática e participativa”. (Vicente Barreto)

A escola pode servir ao trabalhador na medida em que colabora para a construção do conhecimento, apesar de categorias como trabalho e relações sociais também se constituírem no fundamento do processo de elaboração do conhecimento. É no confronto do cotidiano do homem com a natureza e com seus pares que se apresentam questões que o obrigam a desenvolver formas próprias de pensar e fazer, experimentando, discutindo, analisando e descobrindo.

A escola, mesmo com todas as suas limitações, destina-se a socializar os instrumentos básicos e os princípios teóricos e metodológicos socialmente construídos e é essa a expectativa dos trabalhadores em relação a ela. Assim, a qualificação através da escola é uma forma de poder, que pode determinar outras formas de relação no interior da divisão social. Com o conhecimento, o indivíduo participa com mais consciência na sociedade. A apropriação da teoria aparece como facilitadora de suas escolhas pessoais e profissionais.

Mesmo estando longe de atender às reivindicações dos alunos trabalhadores, por seu caráter excludente e a inequabilidade de seus programas, a escola continua sendo fundamental para a construção do projeto de vida dos mesmos. Daí porque pode melhorar sua proposta e expandir sua oferta para todos os níveis da população. O conhecimento é um direito do aluno e à escola compete ampliar seu atendimento à população.

Apesar de a escola não ter relação direta com o mercado de trabalho e de que qualificação não significa garantia de emprego, cabe à escola preparar o trabalhador para atuar no mundo do trabalho e das relações sociais como cidadão. Para isso, há que atuar através de um trabalho que socialize o saber e utilize a dimensão teórica e prática.

A investigação nessa área também se justifica por constituir-se em relevância e de urgência no momento histórico que se vive. Torna-se necessário investigar o que a escola tem feito pelo aluno com dificuldades de freqüentar o ensino regular (em idade produtiva) para ajudá-lo a preparar-se enquanto cidadão.

A pesquisa é de relevância no contexto educacional brasileiro, pois grande parte da nossa população vive essa realidade.

Assim, tomamos o Centro de Educação Aberta, Continuada a distância (CEAD), escola que atende alunos com dificuldades de enfrentar o ensino regular como objeto de estudo.

1.1 DEFINIÇÃO DA PROBLEMÁTICA

A luta pela transformação das condições gerais — econômicas, políticas e culturais — impulsiona muitas pessoas a retomarem seus estudos. Essa ampliação de aspirações decorre não apenas da urbanização e da modernização conseqüentes do crescimento econômico, mas também de uma crescente valorização da educação como estratégia de melhoria de vida e empregabilidade. Assim, o que antes estava apenas no plano legal passa ao plano político do direito e da cidadania. Tem-se aí a realidade do jovem e do adulto trabalhador que não são alfabetizados ou não conseguem concluir a escola obrigatória e que aspiram permanecer no mercado de trabalho ou ainda conseguir melhoria salarial e social. Além da falta de acesso ao ensino, não se pode tirar, de qualquer sujeito, o direito ao domínio de habilidades que lhe permitam assimilar e utilizar produtivamente recursos tecnológicos novos e em acelerada transformação.

Curitiba e Região Metropolitana têm ainda uma clientela heterogênea tanto etária quanto socioeconomicamente excluída, além da que já está no mercado de trabalho tentando adequar-se a ele e também dando continuidade aos seus estudos.

Pode-se observar o aumento das matrículas no sistema de ensino, situação que tende a aumentar considerando-se toda a demanda em potencial. Este momento, portanto, é propício para se repensar a organização da escola, numa perspectiva mais ampla do que a atual e, nesse contexto histórico, criar novas práticas que possam colaborar na formação do aluno trabalhador, o qual tem a escola como uma das únicas oportunidades para a construção dos seu

conhecimento. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996 ampara o aluno quando reconhece que, nas sociedades contemporâneas, independente da origem ou destino sócio-profissional, todos devem ser educados na perspectiva do trabalho, pois ele é uma das principais atividades humanas. A escola deve se preocupar com a preparação do aluno para as escolhas profissionais futuras e para o exercício da cidadania.

Novas exigências são colocadas hoje para a educação e para a escola da qual se exigem outras alternativas para que venha a atender às expectativas do aluno trabalhador e da sociedade onde ele se insere.

É inegável a ampliação das necessidades de conhecimentos e de experiência dos trabalhadores, trazidas pelas novas formas de organização do trabalho, resultantes da incorporação dos conhecimentos científicos e tecnológicos como processo sociais e produtivos, como o desenvolvimento contemporâneo da sociedade moderna.

A partir do avanço científico e tecnológico, a escola há que repensar e dar estrutura às necessidades do aluno trabalhador revendo as suas ações enquanto instituição social, sua prática, e qualidade de ensino, inseparáveis das características econômicas, sociais e culturais da clientela.

O que se pretende é investigar uma escola diferenciada, tendo como referencial o aluno que não frequentou ou não concluiu o ensino regular e que se encontra em fase produtiva identificando o seu perfil e suas expectativas e, a partir dele, levantando propostas que se adequem às suas necessidades. Para tanto, se faz necessário observar o que a escola vem desenvolvendo com seus alunos e propor novas alternativas, superando as que não servem. Propor práticas pedagógicas que viabilizem a construção do conhecimento aos que foram excluídos, frente às novas perspectivas sociais e tecnológicas (novos paradigmas), é o nosso objetivo.

Quando novas palavras aparecem no cotidiano do trabalhador (globalização, reestruturação produtiva, novas tecnologias, novas formas de gerenciamento, empregabilidade, trabalho por projetos, trabalho virtual, insegurança, incerteza, desemprego) e este procura a escola como meio para se apropriar do conhecimento, tem-se que repensar o que está sendo levado ao aluno trabalhador. Afinal, frente a informatização e as inovações tecnológicas que propiciam a transmissão do

conhecimento além dos muros da escola, exige-se uma escola inovadora que cumpra sua finalidade social, como parte do conjunto de relações responsáveis pela produção e distribuição do conhecimento.

Nesse sentido, temos os seguintes questionamentos sobre o tema:

Qual o perfil do aluno do CEAD? Que expectativas o aluno do CEAD tem com relação ao estudo? Que função tem o CEAD no preparo do seu aluno? Que trabalho docente é necessário? As novas tecnologias sugerem uma nova proposta aos professores que trabalham com o aluno do CEAD?

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo Geral

1. Propor práticas pedagógicas que viabilizem a construção do conhecimento ao aluno trabalhador com dificuldades de freqüentar o ensino regular.

1.2.2 Objetivos Específicos

1. Traçar o perfil do aluno do CEAD;
2. Identificar a importância da educação e das novas tecnologias para os alunos do CEAD;
3. Identificar o grau de dificuldades do professor frente às novas tecnologias e refletir se a instituição está preparada para as mesmas;
4. Refletir sobre o processo de construção do conhecimento escolar, pressupondo os meios para que essa construção se efetive;
5. Conscientizar o professor orientador em relação às necessidades dos alunos, priorizando a construção do conhecimento escolar, a autonomia e a coparticipação de todos no projeto da escola.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

2.1.1 Histórico

A denominação “Educação de Jovens e Adultos ” é recente no país. Desde o Brasil Colônia, quando se falava de educação para a população não-infantil, fazia-se referência apenas à população adulta, que também necessitava ser doutrinada e iniciada nas “cousas da nossa santa fé”. Nesta época havia um caráter mais religioso do que educacional.

Há que se ressaltar a fragilidade de educação ou do sistema de educação naquele período, considerando que a educação não era responsável pelo aumento da produtividade, pois esta se dava a partir do aumento do número de escravos, o que refletia o descaso dos dirigentes com a educação (CUNHA, 1999, p. 9).

Várias reformas educacionais da época do Brasil Império preconizavam que deveria haver classes noturnas de “ensino elementar para adultos analfabetos”. Entretanto, conforme CUNHA (1999, p. 9), referências mais concretas sobre o ensino noturno para a população adulta datam do relatório apresentado pelo ministro José Bento da Cunha Figueiredo, no qual informava o número de 200 mil alunos que freqüentavam a escola, em 1876, evidenciando a difusão, na época, do ensino noturno para adultos.

O desenvolvimento industrial brasileiro contribuiu para a valorização da educação de adultos sob pontos de vista diferentes. Havia os que a entendiam como domínio da língua falada e escrita, visando o domínio das técnicas de produção, outros, como instrumentos do país, e freqüentemente, aqueles que a viam como ampliação da base de votos.

Em 1940, frente aos altos índices de analfabetismo no país, a educação de adultos passa a ter relevância e uma certa independência, a partir da criação de um fundo destinado à alfabetização e à educação da população adulta analfabeta.

Ao final da ditadura de Getúlio Vargas, em 1945, há um movimento de fortalecimento dos princípios democráticos e, com a criação da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), solicitam-se aos países integrantes esforços no sentido de se educar a população adulta analfabeta.

Em 1946, foram realizadas grandes campanhas nacionais de iniciativa oficial, chamadas de “cruzadas”, sobretudo para “erradicar o analfabetismo”, entendido como uma “chaga”, uma doença como a malária. Por isso se falava em “zonas negras de analfabetismo”.

Em 1947, criou-se um serviço de Educação de Jovens e Adultos no Ministério da Educação e da Saúde, aprovando assim um Plano Nacional de Educação Supletiva para Adolescentes e Adultos Analfabetos.

A preocupação com o ensino de jovens e adultos no Brasil é marcadamente significativa a partir da década de trinta e particularmente a partir de 1947.

A primeira campanha de âmbito nacional para a erradicação do analfabetismo surgiu em 1947, com o lema “Ainda por Amor às Crianças é que devemos Educar Adolescentes e Adultos”.

A avaliação da Campanha Educar de Adolescentes e Adultos foi vitoriosa porque possibilitou a elevação da taxa de alfabetização.

Em 1958 foi realizado o 2º Congresso Nacional de Educação de Adultos, que contou com a participação de Paulo Freire. Partiu daí a idéia de um programa permanente de enfrentamento do problema da alfabetização que desembocou no Plano Nacional de Alfabetização de Adultos, dirigido por Paulo Freire e extinto pelo Golpe de Estado de 1964, depois de um ano de funcionamento. A educação de adultos era entendida a partir de uma visão das causas do analfabetismo, como educação de base, articulada com as “reformas de base”, defendidas pelo governo popular/populista de João Goulart. Os Centros Populares de Cultura (CPCs), extintos logo depois do golpe militar de 1964, e o Movimento de Educação de Base (MEB), apoiado pela Igreja e cuja duração foi até 1969, foram profundamente influenciados por essas idéias.

No final da década de cinqüenta instalou-se outra Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo. Estava subordinada diretamente ao Ministério da Educação. Demonstrava interesse pela questão do adulto analfabeto e a necessidade de se buscar rápidas soluções, utilizando-se métodos e materiais das outras duas campanhas.

O Presidente da República, Jânio da Silva Quadros em 1961 instituiu a Mobilização Nacional Contra o Analfabetismo. O movimento incorporava todos os

outros, e seu objetivo era a alfabetização de todas as crianças, jovens e adultos, tendo no comando o próprio Presidente da República.

Com a renúncia do Presidente Jânio Quadros, em 25 de agosto de 1961, o então Presidente João Belchior Goulart, instituiu a Mobilização Nacional Contra o Analfabetismo incorporando os seguintes movimentos:

- a) Campanha da Educação de Adultos e Adolescentes;
- b) Campanha Nacional de Educação Rural;
- c) Construções de Prédios Escolares;
- d) Campanha de Erradicação do Analfabetismo;
- e) Campanha de Merenda Escolares.

Pretendia a escolarização dos indivíduos de até vinte e um anos de idade e se possível, até mais de vinte e um anos.

Em 26 de março 1963, o Presidente extinguiu todos os movimentos existentes em prol da erradicação do analfabetismo, alegando dispersão de recursos.

Inicia-se em mil novecentos e sessenta e três em Brasília os trabalhos da Comissão de Cultura Popular. Essa comissão foi presidida por Paulo Freire, então professor da Universidade de Recife. Seu objetivo era promover pesquisas e levantamentos sobre questões culturais, e aprimorar a cultura popular, conservando as peculiaridades regionais. Em abril de 1964, o movimento foi extinto.

Paralelamente à instalação das Comissões Populares, desenvolveram-se vários movimentos em prol da educação de adultos, patrocinados por entidades particulares ou estaduais.

Em 1960, a cidade de Montreal, no Canadá, foi sede da Segunda Conferência Internacional, cujo tema era a Educação de Jovens e Adultos no Contexto da Aprendizagem Contínua. A educação de jovens e adultos não era apenas uma alternativa para suprimir os problemas ocasionados pelo sistema formal, mas deveria ser considerada como parte integrante do sistema educacional.

Após 1964, surgiu o Movimento denominado Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Criado em 1967 e instalado em 1970, o MOBRAL representou a Sexta Campanha de cunho federal para erradicar o analfabetismo.

No ano de 1970, organizou-se mais uma Campanha de Alfabetização de Adultos e Adolescentes. O ensino supletivo deveria suprir a escolarização dos

adolescentes e adultos que não tinham realizado cursos regulares em idade apropriada e proporcionar cursos de atualização e aperfeiçoamento para aqueles que tinham feito cursos regulares.

“Essa nova maneira de entender o supletivo, através de exames e de cursos, teria um caráter humanitário, social e econômico, no sentido de não permitir que indivíduos ficassem à margem dos acontecimentos de seu tempo, bem como no de lhes possibilitar a participação eficaz no processo de desenvolvimento” (DI RICCO GAETANA, 1979, p. 78).

O ensino supletivo significou uma resposta a uma situação de emergência, com o objetivo de formar cidadãos esclarecidos, conscientes e livres.

A Terceira Conferência Internacional de Educação de Adultos, realizada em Tóquio em 1972, teve por tema “A Educação de Adultos no Contexto da Aprendizagem Contínua”.

A influência dessas três conferências tem variado em cada país. Mas a evolução da educação de jovens e adultos no mundo é indiscutível.

No Brasil, a educação de jovens e adultos aponta nas últimas quatro décadas como sendo o período em que o problema começou a receber, por parte dos poderes públicos mais atenção.

Durante a década de 1970, houve a expansão do MOBRAL tanto do ponto de vista territorial, quanto do ponto de vista de continuidade de estudos através da “educação integrada” (conclusão do antigo curso primário), para os recém-alfabetizados e para os alfabetizados funcionais que usavam precariamente a leitura e a escrita (CUNHA, 1999, p.13).

O MOBRAL foi concebido como um sistema que visava basicamente ao controle da população (sobretudo a rural). Em seguida, com a “redemocratização” (1985), a “Nova República”, sem consultar os seus 300 mil novos educadores extinguem o MOBRAL e cria a Fundação Educar, com objetivos mais democráticos, mas sem os recursos de que o MOBRAL dispunha. A educação de jovens e adultos foi, assim, enterrada pela “Nova República” e o autodenominado “Brasil Novo” (1990) do primeiro presidente eleito depois de 1961, criou o Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), apresentado com grande pompa publicitária em 1990 e extinto no ano seguinte sem qualquer explicação para a sociedade civil que o havia apoiado.

Paralelamente, grupos que atuavam na educação popular continuaram a alfabetização de adultos dentro da linha iniciada por Paulo Freire. Com a abertura política dos anos 80, tais experiências foram ganhando corpo, principalmente em relação aos projetos de “pós-alfabetização”, nos quais se avançava na linguagem escrita e nas operações matemáticas básicas.

O MOBRAL acabou sendo extinto em 1985 e, em seu lugar, surgiu a Fundação Educar, que “abriu mão de executar diretamente os programas de governos, entidades civis e empresas a ela conveniadas”.

Em 1989, com a finalidade de preparar o Ano Internacional de Alfabetização (1990), foi criada no Brasil a Comissão Nacional de Alfabetização, de início coordenada por Paulo Freire e depois por José Eustáquio Romão. Ela ainda continua, até hoje, com o objetivo de elaborar diretrizes para a formulação de políticas de alfabetização em longo prazo que nem sempre são assumidas pelo Governo Federal.

O desafio da educação de jovens e adultos nos anos 90 foi o estabelecimento de uma política e de metodologias criativas, com a finalidade de se garantir aos adultos analfabetos e aos jovens uma participação mais ativa no universo profissional, político e cultural.

No tocante às proposições para a educação de jovens e adultos os estudos mostram, ao longo da história da educação, um forte caráter instrumental exposto na atenção e respostas às demandas e emergenciais do mundo do trabalho. A maior parte das proposições, longe de se constituir orgânica e institucionalmente, esteve impregnada de uma fragilidade que no dia-a-dia, se traduziu na precariedade e em ações pontuais identificadas na prática escolar. Os estudos mostram que pouco ou nada mudou nesse quadro e, o mais grave, aprofunda-se o fosso já existente para a população adulta, de baixa escolaridade e com precária qualificação, e a sua manutenção e/ou (re) inserção no mercado de trabalho, em suas múltiplas tendências.

O tema da educação de adultos, que nos últimos anos incorporou a população jovem, permanece quase no limbo, marginal ao campo das políticas públicas e circunscritas à esfera do assistencialismo, da filantropia. Ainda que a expansão e oferta do ensino básico sejam significativas, quer no contexto mundial,

latino-americano ou brasileiro, é preocupante o número de jovens e adultos analfabetos, inclusive funcionais. (quadro 4 da p. 54 deste trabalho)

Mudam as demandas do trabalho, muda o perfil do emprego. Solicita-se um trabalhador que dê conta de acompanhar as mudanças. Os trabalhadores quaisquer que sejam suas áreas de atuação, não estão livres de sofrer, constantemente, alterações no tipo de requerimentos que lhes são solicitados. Para todos rege a exigência de adquirir a capacidade de adaptação às mudanças, de compreender os novos processos técnicos decorrentes das novas tecnologias, de saber comunicar-se de forma eficiente e de adquirir conhecimentos profissionais de base. Há uma lógica que privilegia a capacidade das pessoas se adequarem às novas situações, sobretudo no que diz respeito ao aprendizado contínuo.

Conforme BARONE (2000 p. 23-24) diante desse quadro, novos desafios são colocados à educação de jovens e adultos e já não há mais espaços para soluções paliativas ou pontuais. Para essa população, anteriormente excluída dos processos escolares, ler, escrever, realizar cálculos adequadamente, são habilidades essenciais tanto para o viver cotidiano, como para manutenção das atividades que desenvolvem. Não garantir uma política educativa aos jovens e adultos reforça a situação de exclusão por eles vivenciada.

O cenário contemporâneo traz questões mais profundas a serem equacionadas uma vez que a inserção no mundo do trabalho e a própria manutenção do emprego estão vinculadas, em larga medida, à escolaridade da população.

2.1.2 Políticas de Educação de Jovens e Adultos

As políticas educacionais, sua gestão e prática, no limiar do século XXI, devem revelar um compromisso com os desafios desenhados e, sobretudo, enfrentá-los com criatividade política, pedagógica e com uma ética sustentada nos valores da democracia e dos direitos humanos.

Algumas tendências começam a ser reforçadas com vistas à construção de uma política para jovens e adultos de longo prazo. São estudos que enfatizam a importância de uma nova lógica no desenho curricular, da melhoria no ambiente da aprendizagem, do estabelecimento de equidade no acesso ao conhecimento, da

definição de um trabalho docente profissional. São estudos que atribuem aos programas oficiais a difícil tarefa de articular a alfabetização e educação para o trabalho. Nessa direção, definem uma ação educativa com as pessoas adultas que contemple propostas para uma nova institucionalidade, para o novo papel do Estado, da sociedade civil e as articulações entre ambos; para o desenvolvimento de novas formas de ensinar a aprender e para redefinição dos âmbitos educativos, revendo as responsabilidades da escola de adultos frente a outras formas e modalidades de educação.

BARONE (2000, p. 31) considera o trabalho de SHEMELKES¹ extremamente pertinente. Seu estudo, ao mesmo tempo em que enfatiza a prioridade da educação de adultos no marco das políticas sociais e educativas dos países da América Latina, mostra que para esse campo educativo é essencial repensar desde as necessidades básicas de aprendizagem até os alunos adultos. Segundo a autora, é preciso definir as necessidades básicas da aprendizagem para responder ao “que fazer” propriamente educativo, aspecto que com certeza se explica no momento da construção da educação de adultos.

Logo após a promulgação da Constituição de 1988, Deputado Octávio Elísio Alves de Brito apresentou um projeto de lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 1.258/88) que foi submetido a discussão nos mais diversos fóruns educacionais do país. A ampla mobilização levou, inclusive, à constituição do “Fórum Nacional de Defesa da Escola Pública”, no qual se fizeram representar inúmeras entidades.

Outros projetos surgiram e a ele foram anexados: dos Deputados Osvaldo Sobrinho (nº 2.150/89), Adhemar de Barros Filhos (nº 2.380/89), Fausto Rocha (nº 2.403/89), Lídice da Matta (nº 2.784/89), Santinho Furtado (nº 2.848/89), Alnold Fioravante (nº 2.880/89), Agripino de Oliveira Lima (nº 2.812/89, Francisco do Amaral (nº 2.201/89), Samir Achôa (nº 2.448/89) e Uldurico Pinto (nº 3.001/89). A quantidade de projetos e a variedade de seus conteúdos, reflete o jogo de interesse que a educação desperta.

¹SHEMELKES, Sylvia. Las necesidades básicas de aprendizaje de los jóvenes y adultos en América Latina. In: Osório, J; Rivero, J. Construyendo la modernidad en América Latina. Nuevos desarrollos curriculares en la educación de personas jóvenes y adultos. Lima: O REALC, 1996.

De posse de todos esses projetos e das contribuições das entidades da sociedade civil organizadas no campo da educação, que, inclusive foram ouvidas em trinta audiências públicas na Comissão de Educação, Cultura Esporte Turismo da Câmara dos Deputados, o relator, Deputado Jorge Hage, tentou uma consolidação conciliatória, que se consubstanciou no substitutivo publicado em agosto de 1989. Nela, o capítulo XI, “Da Educação de Jovens e Adultos e Adultos Trabalhadores e do Ensino Noturno” detalha as normas e avança quanto aos mecanismos e instrumentos de implementação dos dispositivos constitucionais previstos no artigo 208 (incisos I, VI e VII):

Art. 208 - O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele tiveram acesso na idade própria;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Em torno do substitutivo de Jorge Hage acabou por gerar um segundo substitutivo - que incorporava muitos ganhos e avanços, particularmente em relação à escola pública, graças à atuação do Fórum - que foi aprovado no âmbito da Comissão, em junho de 1990. Enviado à Comissão de Justiça e Finanças, o texto recebe do plenário 1266 emendas que, consolidadas pela relatora, Deputada Ângela Amin, gera um terceiro substitutivo, finalmente aprovado na Câmara dos Deputados, em 1993. O projeto é, então, enviado ao Senado, em cuja Comissão de Educação sofre novas alterações e é aprovado através do substitutivo ao projeto originário da Câmara, com a relatoria do Senador Cid Sabóia, sob o número 101, em 1994. As alterações mencionadas foram aí também resultantes de amplo processo democrático de discussão e participação, com destaque, novamente, para as intervenções do “ Forum Nacional de Defesa da Escola Pública”.

No que diz respeito à educação de jovens e adultos, esta versão do projeto manteve, no essencial, o espírito dos legisladores democráticos, que incorporaram as contribuições que a comunidade educacional brasileira aportara aos projetos e substitutivos anteriores (ROMÃO, 2000, p. 44).

No início de 1995, o Senador Darcy Ribeiro é designado para relator do projeto n. 101.

“A aprovação do primeiro projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n. 4024/61) tramitou por cerca de treze anos no Congresso Nacional. Tal demora foi atribuída pela maioria dos historiadores da educação à peleja travada entre os defensores da escola pública e os advogados da escola privada.” (ROMÃO, 2000, p.46).

“Infelizmente, salvo raras e honrosas exceções, a representação brasileira tem tido pouca sensibilidade para a prioridade da educação básica para todos, como fator de desenvolvimento, competitividade internacional e equidade interna (...)” (ROMÃO, 2000, p. 47).

O plano legislativo, a anterior Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 5.692/71, elaborada pelo governo militar, respondeu ao grande movimento da década antecedente, capitaneado pelo pensamento freireano e pelos movimentos de cultura popular, com a implantação do ensino supletivo, ampliando o direito à escolarização daqueles que não puderam freqüentar a escola durante a infância e a adolescência. Apesar de ser produzida por um governo conservador, essa lei estabeleceu, pela primeira vez, um capítulo específico à educação de jovens e adultos. Embora limitasse o dever do Estado à faixa etária dos sete a quatorze anos, reconhecia a educação de adultos como um direito de cidadania.

Com a Constituição promulgada em 1988, o dever do Estado com a educação de jovens e adultos é ampliado ao se determinar a garantia de “ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”.

Cabe ainda evidenciar alguns pontos importantes sobre o tratamento dado pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) Lei n. 9.394/96, no que se refere à educação de Jovens e Adultos. Em seu artigo 3, determina a LDB, dentre os princípios que devem servir de base ao ensino, (...) igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; (...) pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; (...) garantia de padrão de qualidade; (...) valorização da experiência extra-escolar; (...) vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Tais princípios estimulam a criação de propostas alternativas visando à promoção de igualdade para acesso e permanência do aluno, a adoção de concepções pedagógicas que valorizem a experiência extra-escolar e a vinculação entre educação, trabalho e práticas sociais.

2.1.3 Paulo Freire - Educador

Ao se falar em educação de jovens e adultos não se pode deixar de mencionar Paulo Freire, o educador que mais que alfabetizar, teve como meta preparar o homem para o serviço da cidadania.

Segundo Paulo FREIRE (1995, p. 74):

Não dá para dizer que a educação crie a cidadania de quem quer que seja. Mas sem a educação é difícil construir a cidadania. A cidadania se cria como uma presença ativa, crítica, decidida de todos nós em relação à coisa pública. Isso é difícilíssimo, mas é possível. A educação não é a chave para a transformação, mas é indispensável. A educação sozinha não faz, mas sem ela também não é feita a cidadania.

Assim, o conhecimento transmitido na escola não deve ser apresentado como pressupondo a negação da experiência de vida dos alunos, como exigindo a eliminação de seus “conhecimentos” informais, mas como dando-lhes condições de vir a compreender esta sua realidade, situando-a dentro de um contexto novo e mais amplo.

Desde cedo, FREIRE (1995, p. 74), percebeu que todas as pessoas são capazes de aprender. Contudo, o cotidiano de sua própria adolescência o ajudou a entender a relação entre o “não-conhecimento” e a “malvadeza do sistema”, como costumava dizer. Tinha consciência de que os grupos que dominam a sociedade sonham a milhões de jovens e adultos o direito de apreender criticamente o mundo, para mais fácil – e dissimuladamente – poder subjugar-los. Preconizou que, embora todas as pessoas sejam capazes de aprender, somente elas se tornam conscientes dessa capacidade. Resulta, daí, a possibilidade de avaliar o mundo em que vivem, fazer opções e agir como construtoras da própria identidade, de sua autonomia, como fazedoras da história, e de lutarem pelas transformações sociais. E isto, certamente, não interessa à classe detentora do poder.

Paulo Freire foi um dos fundadores do Movimento de Cultura Popular do Recife, onde trabalhou com muitos educadores, intelectuais e com o povo. Procurava valorizar a cultura popular e ajudar as massas populares a se tornarem mais críticas e a se organizarem para participar ativamente da construção de uma nova sociedade. Por todos os seus trabalhos em educação popular, Freire ficou

conhecido nacionalmente não como educador voltado para a educação não formal, mas para a educação do povo.

A convite do Ministro da Educação, Paulo de Tarso Santos, do governo Goulart, iniciou a coordenação do Programa Nacional de Alfabetização que, pelo “Método Paulo Freire”, pretendia alfabetizar cinco milhões de adultos. Tal programa, oficializado em 21 de janeiro de 1964, representava uma ameaça às classes dominantes e, por isso, foi extinto em 14 de abril do mesmo ano (DAMKE, 1995).

Paulo Freire, entendia que a educação verdadeira é um ato de conhecimento e que este supõe prática da liberdade. Sua preocupação era descobrir como os seres humanos se apropriam do conhecimento; como o produzem; qual é o seu valor para a formação da consciência crítica e de que modo ele pode ajudar no processo de organização do povo para a transformação da realidade. Sua utopia era uma educação para a democracia na qual o educando fosse sujeito do ato de aprender. Uma educação que estimulasse a colaboração, a decisão, a participação e a responsabilidade social e política. Demonstrava profundo respeito pelo saber popular, de onde, insistia ele, deve partir qualquer trabalho educativo. Entendia que o conhecimento não era apenas uma necessidade de dominar os padrões culturais de escolarização ou de profissionalização. Era, acima de tudo, uma necessidade de conhecer os problemas sociais que afligiam a sociedade, a fim de superar a alienação e participar do processo de emersão na vida pública engajando-se no todo social (DAMKE, 1995, p. 143-144).

Sobre o compromisso do educador, FREIRE (1993), relata que:

A prática educativa é algo muito sério. Lidamos com gente, com crianças, adolescentes ou adultos. Participamos da sua formação. Ajudamo-los ou os prejudicamos nesta busca. Estamos intrinsecamente a eles ligados no seu processo de conhecimento. Podemos concorrer com nossa incompetência, má preparação, irresponsabilidade, para o seu fracasso. Mas podemos, também com nossa seriedade e testemunho de luta contra as injustiças, contribuir para que os educandos vão se tornando presenças marcantes no mundo.

Ao conceber a educação como prática social humanizadora, científica e crítica, o foco da seriedade é justamente o compromisso social e como se assume este compromisso na formação das crianças, adolescentes e adultos.

Vendo a seriedade nesta ótica, o compromisso do professor é com o aluno e, porque é com o aluno, que o ensino-aprendizagem torna-se realmente sério

e exigente. Não basta transmitir conteúdos, é necessário garantir que de fato se assegure um ensino de qualidade para que realmente possam apresentar a aprendizagem esperada.

Segundo FREIRE (1993, p. 81):

Estudar é um que-fazer exigente em cujo processo se dá uma sucessão de dor, de prazer, de sensação de vitórias de derrotas, de dúvidas e de alegria. Mas estudar, por isso mesmo, implica a formação de uma disciplina rigorosa que forjamos em nós mesmos, em nosso corpo consciente. Não pode esta disciplina ser doada ou imposta a nós por ninguém sem que isto signifique desconhecer a importância do papel do educador em sua criação.

A questão do estudar consolida e remete de novo ao compromisso do educador, à percepção, compreensão e aceitação do ensino como prática social séria exigente. O compromisso do educador não se esgota na série ou nas séries escolares em que estão seus alunos, nem no curso que fazem, nem na escola; o compromisso do educador é um compromisso social, pois é no âmbito da sociedade que é conhecido, reconhecido, avaliado, ressignificado.

Paulo Freire propõe uma nova concepção da realização pedagógica. Não se trata de conceber a educação apenas como transmissão de conteúdos por parte do educador. Pelo contrário, trata-se de estabelecer um diálogo e isso significa que aquele que educa está aprendendo também. No pensamento de Paulo Freire, tanto aluno quanto professor são transformados em pesquisadores críticos.

Paulo Freire, em 1961, elaborou uma proposta de alfabetização de adultos conscientizadora, cujo princípio básico pode ser traduzido numa frase que ficou célebre: a leitura do mundo precede da leitura da palavra. Ele previa uma etapa preparatória, que o alfabetizador devia fazer uma pesquisa sobre a realidade existencial do grupo junto ao qual iria atuar. Concomitantemente faria um levantamento de seu universo vocabular. Ou seja, das palavras utilizadas pelo grupo para expressar essa realidade. Desse universo, deveria selecionar as palavras com mais densidade de sentido, que expressam as situações existenciais mais importantes. Depois era necessário selecionar um conjunto que contivesse os diversos padrões silábicos da língua e organizá-los segundo o grau de complexidade desses padrões. Essas seriam palavras geradoras, a partir das quais se realizaria tanto o estudo da escrita e leitura como o da realidade (PILETTI, 1997, p.106).

Conforme FREIRE (1996, p. 37), Paulo Freire em seu método de alfabetização, convida o alfabetizando adulto para que se reconheça enquanto homem ou mulher vivendo e produzindo em determinada sociedade. Convida o analfabeto a sair da apatia e do conformismo de “demitido da vida” em que quase sempre se encontra e desafia-o a compreender que ele próprio é também um fazedor de cultura, fazendo-o aprender o conceito antropológico de cultura. O “ser-menos” das camadas populares é trabalhado para não ser entendido como desígnio dividido ou sina, mas como determinação do contexto econômico-político-ideológico da sociedade em que vivem. Quando o homem e a mulher se percebem como fazedores de cultura, está vencido, ou quase vencido, o primeiro passo para sentirem a importância, a necessidade e a possibilidade de se apropriarem da leitura e da escrita. Estão alfabetizando-se politicamente falando.

A educação de adultos é melhor percebida quando a situa-se como educação popular, pois o conceito de Educação de Jovens e Adultos vai se movendo na direção do de Educação Popular na medida em que a realidade começa a fazer algumas exigências à sensibilidade e à competência científica dos educadores e das educadoras. Uma destas exigências está afeta a compreensão crítica dos educadores do que vem ocorrendo na cotidianidade do meio popular. A Educação de Adultos virando Educação Popular, tornou-se mais abrangente. Certos programas como alfabetização, educação de base em profissionalização ou em saúde primária são apenas uma parte do trabalho mais amplo que se sugere quando se fala em Educação Popular (GADOTTI, 2000, p. 15-16).

Conforme GADOTTI (1997, p. 40) o que mais chamou atenção de início foi o fato de que o método Paulo Freire acelerava o processo de alfabetização de adulto. De maneira esquemática, pode-se dividir o Método Paulo Freire em três momentos:

a) a investigação temática, pela qual o aluno e o professor buscam, no universo vocabular do aluno e da sociedade onde ele vive, as palavras e temas centrais de sua biografia;

b) a tematização, pela qual eles codificam e decodificam esses temas; ambos buscam o seu significado social, tomando assim consciência do mundo vivido;

c) a problematização, na qual eles buscam superar uma primeira visão crítica, partindo para a transformação do contexto vivido.

2.2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Antes de tudo, educação a distância se justifica pelo reconhecimento das limitações dos sistemas convencionais de ensino, sobretudo no que se relaciona à capacidade de responder as demandas educacionais cada vez maiores da população.

LOBO NETO (1991) esclarece que o ensino a distância é parte de um todo, do qual não se pode ser isolado, aí porque ser considerado no contexto da Educação, assim como esta não pode ser tratada separadamente do contexto histórico social em que se realiza.

A expressão “a distância” deve ser entendida em relação à interação entre “fonte do estímulo educativo” e o “destinatário do estímulo educativo”.

CHUNG (1990) , diz que a educação a distância pode prestar contribuição importante para as pessoas como um fator de mobilização social nos países industrializados e nas nações em desenvolvimento, pode converter-se não somente num instrumento de auto-aperfeiçoamento e de auto-realização, mas também numa maneira de sobreviver.

DINIZ (1993) observa que a educação a distância é uma modalidade que implica em novas estratégias com respeito a combinação de recursos, meios, formas de trabalho acadêmico e formas de direção e organização.

Na educação a distância o aluno é o protagonista do seu próprio processo educativo mediante a aprendizagem de “aprender a aprender”. Dele depende o êxito do processo da aprendizagem a partir de sua responsabilidade, esforço, criatividade e iniciativa própria.

No processo de ensino a distância o aluno se converte no centro da ação didática. Por isso é muito importante que os propósitos desta ação sejam claros, precisos e eficazes em função dos quais se devem organizar as diversas situações de aprendizagem, facilitem o acompanhamento dos alunos tanto por parte deles mesmo, como por parte do professor que oriente primordialmente à distância.

Desde a antigüidade, constata-se iniciativas de intercambiar informações, de veicular orientações entre pessoas ou cidades física e geograficamente distantes.

Tanto na Grécia como, posteriormente, em Roma, as pessoas comunicavam-se através de correspondência (correio), com o intuito de troca de informações, notícias úteis ao desenvolvimento econômico e social das comunidades.

No entanto, é na modernidade que se manifestam as primeiras iniciativas de ensinar determinados saberes sem a relação presencial entre o preceptor (professor) e o aprendiz (aluno). Por volta de 1728, a gazeta de Boston (EUA) publicou um anúncio de autoria do professor Cauleb Philips em que dizia: “Toda pessoa da região, desejosa de aprender esta arte, pode receber em sua casa várias lições semanalmente e ser perfeitamente instruída, como as pessoas que vivam em Boston” (SARAIVA, 1996, p.183). O curso era o de taquigrafia.

Mas, no século XIX, na Europa, é que o ensino por correspondência vai se caracterizar como a primeira geração de procedimentos de ensino à distância. Segundo ALVES (1994, p. 54), em 1883, na Suécia registrou-se a primeira experiência de um curso de contabilidade por correspondência.

Na Inglaterra (1840) Issac PITMAN resume os princípios da taquigrafia em cartões postais que trocava com seus alunos. A Phonografic Corresponding Society foi criada na Inglaterra em 1843. Os alemães fundaram o primeiro Instituto de Ensino de Línguas por correspondência por iniciativa de Charles Toussaint e Gustav Langenscheidt. Nos EUA por volta de 1873, Anna Eliot Ticknor funda a Society to Encourage Study at home e na Pennsylvania, Thomas J. Foster cria um curso sobre medidas de segurança no trabalho de mineração (Internacional Correspondence Institute). No mesmo ano de 1891, a Universidade de Winsconsin passa a ofertar em nível de extensão, cursos pelo correio (MARTINS et al., 2000, p. 23).

No início do século, mais precisamente ao final da Primeira Guerra Mundial, houve um procura muito grande por escolarização na Europa Ocidental, tendo em vista a falência dos Estados nacionais, a falta de recursos e a dispersão espacial dos demandantes, o que impulsionou a necessidade da institucionalização de um ensino a distância.

Conforme MENEZES (1998, p. 37), a URSS, em 1922, criava um sistema de ensino por correspondência para assegurar a formação dos trabalhadores que, em dois anos, atendeu em torno de trezentos e cinquenta mil estudantes.

Até a Segunda Guerra Mundial, várias experiências foram adotadas desenvolvendo-se melhor as metodologias aplicadas ao ensino por correspondência que, depois, foram fortemente influenciadas pela introdução de novos meios de comunicação de massa, sobretudo o rádio (...) (NUNES, 1997, p. 7).

No Brasil, as primeiras manifestações de ensino à distância se dão com a criação por Roquete Pinto, em 1922, da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro que tinha em seu horizonte a utilização da radiodifusão com fins educativos no sentido de ampliação do acesso da população a educação.

Em 1956, surge o Movimento de Educação de Base (MEB), considerado como uma das maiores propostas de educação a distância não formal desenvolvido em nosso país, tinha como pressuposto básico a alfabetização de jovens e adultos das classes populares através do rádio. Este projeto político pedagógico atingiu as regiões norte e nordeste do país. Em 1964, o golpe militar extinguiu o programa.

A TVE do Ceará nesta mesma época desenvolveu um programa de TV escolar, e o Estado da Bahia em 1969 fundou o Instituto de Rádio de 60 e 70 que começou a funcionar a Comissão para Estudos e Planejamento da Rádio Difusão Educativa, cujos trabalhos deflagraram o Programa Nacional de Teleducção (PRONTEL). Nesse contexto, cabe destacar a criação de outros programas tais como: Fundação Brasileira de Educação (FUBRAE), Fundação Padre Anchieta (TV Cultura/SP), Fundação Roberto Marinho (TV – Globo), Programa LOGGOS para qualificação de professores, Programa de Valorização do magistério (1992), Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD – UNB), desde 1980 oferecendo cursos de educação continuada. Atualmente, os Programas Salto para o Futuro e TV-Escola são iniciativas do Governo Federal em parceria com a Fundação Roquete Pinto (TVE-RJ).

A educação a distância pode ser uma modalidade educativa que venha a democratizar o conhecimento em favor das diferentes camadas da sociedade, oportunizando às pessoas possibilidades de participarem do processo material e cultural.

Outra potencialidade da educação a distância (EAD) é facilitar a difusão cultural na comunidade, através de políticas democráticas que promovam a participação dos cidadãos, visando a redução das desigualdades sociais.

Para MARTINS (1991) “como modalidade alternativa, a educação a distância contribui para a construção de um marco de emancipação coletiva, e oferece possibilidades permanentes de ampliação da cultura sobre os diversos setores da vida humana. Num país como o Brasil, extenso em território geográfico e extremamente carente em educação, o ensino universitário continua sendo privilégio das elites “.

Conforme SARRAMONA LOPEZ² (apud MARTINS, 1991, p.32), a educação a distância é definida como aquele sistema didático que as condutas docentes tem um lugar à parte das condutas discentes de modo que a comunicação professor x aluno se torna diferente no tempo e no espaço e em ambos simultaneamente. Trata-se de um processo de ensino-aprendizagem que requer todas as condições dos sistemas de instrução, planificação prévia, orientação do processo, avaliação, retroalimentação, porém todos eles subordinados às possibilidades e limites intrínsecos do meio: telefone, computador, rádio ou televisão.

O marco inicial da educação à distância tem amplos antecedentes em programas de tecnologia educativa que, utilizando todos os meios de comunicação disponíveis (rádio, Tv, telefone, correspondência, entre outros) e equipes didáticas, obteve o apoio integral da Organização dos Estados Americanos (OEA).

Conforme MARTINS (1991, p. 30), experiências à distância já existiram no final do século XVIII e se desenvolveram com êxito no século XIX, mas os trabalhos teóricos sobre a educação a distância, começaram a aparecer na segunda metade deste século. Rodulf Manfred Dellling registrou o trabalho de Riechert publicado em 1959 na República Democrática Alemã com o título de *Schreiben, Lehren und Verstehen* (escrever, ensinar e compreender), baseado na experiência da Escola de Mineiros de Freiburg e na Escola de Economia de Berlim – Karlshort. Em 1962 apareceu a tradução alemã de um estudo publicado na Suécia e intitulado *Lund Universitets Arsskrift* e que durante muito tempo foi considerado como o único trabalho científico sério neste campo. Seu autor é Börje Holmberg e o título da tradução é Sobre os Métodos do Ensino por Correspondência.

²SARRAMONA LOPEZ, J. Presente y futuro de la tecnologia educativa. Seminário Internacional de Tecnologia Educacional, México, ILCE, 1994.

A prática da educação a distância tem sido, concretamente, uma prática educativa, isto é, uma prática de interação pedagógica, cujos objetivos, conteúdos e resultados obtidos se identificam com aqueles que constituem, nos diversos tempos e espaços, a educação, como projeto e processo humano, história e politicamente definido na cultura das diferentes sociedades (SARAIVA, 1996, p. 33).

Assim, embora a educação implique comunicação de informações e conhecimentos, estímulo ao desenvolvimento de habilidades e atitudes, que constituem o que denomina-se ensino, implica, também, e necessariamente, processos de apropriação, por parte dos sujeitos, das informações e conhecimentos comunicados, das habilidades e atitudes estimuladas, apropriação denominada aprendizagem. Além disso, a educação implica em processos pessoais e sociais de relação entre o ensino e o aprendizado e a realidade vivida, no contexto cultural situado, produzindo – pessoal e coletivamente – a existência social e individual.

A educação a distância só se realiza quando um processo de utilização garante, mais do que recepção e até troca de mensagens, uma verdadeira comunicação bilateral nitidamente educativa. Uma proposta de ensino/educação à distância necessariamente ultrapassa o simples colocar à disposição do aluno distante materiais instrucionais, exigindo atendimento pedagógico, superador da distância, e que promova a essencial relação professor-aluno, por meios e estratégias institucionalmente garantidos.

2.2.1 Políticas de Educação a Distância

A plena entrada em vigor da LDB Nacional apresenta mais de 100 dispositivos que necessitam de regulamentação especial, quer seja do Conselho Nacional quer seja dos Conselhos Estaduais de Educação. Um dos assuntos que se encontra no centro das discussões refere-se à educação a distância, por representar um potencial multiplicador de novas oportunidades educativas e, por consequência, de suas imensas possibilidades de ganhos financeiros incalculáveis, num país com enormes carências educativas. Apesar da ausência de regulamentações específicas da EAD, no Brasil, ele tem uma história que não pode ser ignorada” (GARCIA, 1998, p. 37).

Na área de formação profissional, existem organizações privadas que forneceram cursos a distância, a milhões de brasileiros, em épocas em que não existiam comunicações mais modernas e onde, em boa parte do território nacional, não chegava informação regular que não fosse via correio. Os cursos por

correspondência, por exemplo, tem uma tradição, no país, que não pode ser desconhecida e muito menos desprezada.

O mesmo vem ocorrendo mais recentemente, nas últimas décadas das TVs educativas, das Rádios etc. Na realidade, é importante resgatar todas as ações pretéritas e conferir de que maneira, acopladas a outros meios mais modernos, é viável potencializar sua utilização, especialmente, para aqueles segmentos humanos que permanecem com poucas oportunidades educativas em razão da fluidez demográfica de nosso país (GARCIA, 1998, p. 39).

Conforme o Plano Nacional de Educação:

No processo de universalização e democratização do ensino especialmente no Brasil, os déficits educativos e as desigualdades regionais são tão elevadas, os desafios educacionais podem ter, na educação a distância, um meio auxiliar de indiscutível eficácia. Além do mais, os programas educativos podem desempenhar um papel inestimável no desenvolvimento cultural da população em geral (BRASIL . Ministério da Educação, p. 114).

É urgente a regulamentação de cursos e atividades que conferem privilégios de exercício profissional (certificados, diplomas), uma vez que o Brasil garante o exercício de uma profissão a todo aquele que estiver habilitado num curso superior regularmente reconhecido.

Para GARCIA (1998, p. 39) ao lado de questões específicas de regulamentação, há uma resistência bastante acentuada, em certos setores governamentais e da intelectualidade acadêmica, com respeito à seriedade dos cursos de EAD.

Respondo porque então não se fecham certos cursos presenciais, já que muitos, sistematicamente transgridem as normas legais, funcionando como semi-presenciais e continuam com o privilégio de dar diplomas a alunos? Neste momento estão se definindo os rumos políticos da EAD, no Brasil, para os próximos quinze anos, que tanto poderão consolidar novos parâmetros de qualidade educativa e ao mesmo tempo contribuir para aumentar a segmentação social em nosso país".(MARTINS, 2000, p. 56).

A EAD deve ser vista como processo de novas oportunidades educacionais não só para os que já têm algum nível de escolaridade mas, sobretudo, para os que não tiveram acesso a ela na idade adequada. Conforme o Plano nacional de Educação:

“Ao introduzir novas concepções de tempo e espaço na educação, a educação a distância tem função estratégica: contribui para o surgimento de mudanças significativas na instituição escolar e influi nas decisões a serem tomadas

pelos dirigentes políticos e pela sociedade civil na definição das prioridades educacionais. “ (BRASIL. Ministério da Educação, Cultura e Desporto, 2000, p. 114)

Para atender a educação de quem já passou por um processo de formação regular e de formação escolar básica para quem nada recebeu – a EAD, no Brasil, diferentemente do que se propõe para alguns países do continente, para os quais a Educação Básica para todos já é uma realidade palpável, há muito tempo.

Buscar formas criativas para atender às necessidades tão diversificadas: educação básica, graduação, pós-graduação, democratização das oportunidades de acesso a novos patamares de educação formal, elevação do coeficiente de auto-estima e prosseguimento de estudos.

2.2.1.1 Vantagens da educação a distância

A primeira delas é a democratização do conhecimento em favor das diferentes camadas da sociedade, oportunizando as pessoas possibilidade de participar do processo produtivo com os conhecimentos adquiridos.

Outra potencialidade da EAD é facilitar a difusão cultural na comunidade, através de políticas que promovam a participação dos cidadãos, visando o atendimento das desigualdades sociais.

Segundo MARTINS (1991):

...como modalidade alternativa a educação a distância contribui para a construção de um marco de emancipação coletiva, e oferece possibilidades permanentes de ampliação da cultura sobre os diversos setores da vida humana. Num país como o Brasil, extenso em território geográfico e extremamente carente em educação, o ensino universitário continua sendo privilégio das elites.

2.3 EDUCAÇÃO E TRABALHO

Ao iniciar este tema, o primeiro questionamento que se deve fazer é: O que é trabalho? Qual sua relação com a educação?

Para definir trabalho busca-se em FERREIRA (1986, p. 53) o seu significado: “atividade humana realizada ou não com auxílio de máquinas e destinada à produção de bens e serviços”.

JAPIASSU e MARCONDES (1990, p. 265) definem trabalho como a “atividade através da qual o homem modifica o mundo, a natureza, de forma consciente e voluntária, para satisfazer suas necessidades básicas”.

Trabalho, segundo Karl MARX, é definido como “condição indispensável da existência do homem, uma necessidade eterna, o mediador da circulação material entre o homem e a natureza” (JAPIASSU e MARCONDES, 1990, p. 236).

O trabalho constitui uma atividade que sempre esteve presente na vida humana representando um aspecto organizado da vida em sociedade, e que está sujeito ao seu desenvolvimento. Dentre as principais mudanças ocorridas ao longo da história humana destaca-se o surgimento das máquinas, que representou um importante advento no desenvolvimento do trabalho. Por outro lado, esse descobrimento trouxe uma importante revisão do valor dessa atividade, que passou da expressão da particularidade humana (artística) à produção de um modelo comum, cujo mérito deixou de habitar a unicidade artesanal, transferindo-se para a capacidade produtiva predeterminada. O que era único tornou-se imperfeito, ao passo que aquilo que seguia um padrão preestabelecido tornou-se a perfeição; e o valor do trabalho começou a ser ditado segundo esse critério.

Sendo assim, conforme HAMPTON (1990, p. 441), o trabalho tem um papel importante enquanto dominador da natureza, sobretudo a partir do surgimento da máquina. A mecanização permitiu ao homem depender menos da natureza e ainda dominá-la. À medida que o trabalho mecânico ganhou valor, veio a alienação do homem, uma vez que sua atividade foi despersonalizada, e nivelada segundo a capacidade produtiva das máquinas em detrimento da produção individual. Mas as mudanças a partir daí iriam muito além da questão econômica, proporcionando uma revisão de valores e um importante êxodo rural para as cidades, transformando também a vida social.

O indivíduo no mundo do trabalho é uma realidade emergente. À primeira vista, poderia parecer que se trata de uma simples fragmentação daquela massa anônima, uma focalização nova sobre cada um de seus átomos: o indivíduo como exemplar de uma série (FORTE, 2000, p. 113)

O trabalho é sem dúvida o que insere o indivíduo na sociedade e o que dá a ele oportunidade de compreender e exercer sua cidadania. A escola ou a educação formal (e/ou a não formal) possibilita a socialização do indivíduo, com a

internalização de conhecimentos, valores e atitudes. É justamente a apropriação desses elementos o que contribui para uma melhor compreensão das relações sociais e econômicas. A disponibilidade de uma força de trabalho educada vem se tornando uma condição fundamental, ainda que não suficiente para viabilizar estratégias produtivas que exigem capacidade e inovação.

“Os novos desafios à educação do trabalhador, colocados à escola pelos avanços tecnológicos, redefinem o sentido mesmo da educação para uma cidadania que se deve exercer no contexto da sociedade atual, profundamente penetrada e constantemente transformada pelas conquistas das ciências”(MARQUES, 1992, p.5)

Segundo a Comissão de Educação para o século XXI (UNESCO, 1995) que preparou o relatório *Educação, um Tesouro a Descobrir* – a educação é um poderoso instrumento para promover o desenvolvimento humano mais profundo e harmonioso e assim combater a pobreza, a exclusão e a ignorância. Por se apresentar como um processo de formação integral é a forma mais importante para desenvolver no ser humano as habilidades de integração das relações sociais entre grupos e nações.

Entretanto, o processo de educação não ocorre “única e exclusivamente, ou principalmente, nos bancos escolares, mas engloba setores fundamentais de nossa sociedade, perpassa por contradições essenciais e em constante disputa por hegemonia” (SILVA, 1994, p. 114).

De acordo com MARQUES (1992, p. 5) “não se podem ignorar as condições em que se opera o estado que aí está, estruturalmente voltada aos interesses da sociedade capitalista. Seria ingênuo não perceber a escola e os educadores subordinados a esses interesses estruturais”.

Neste sentido, CATAPAN (et al. 1992, p. 11) acrescentam que a escola é uma “instituição criada e mantida pelo Estado capitalista³ e contribui para com interesses estruturais do sistema, enquanto expressa e representa a hegemonia de igualdade e abriga contingente de força de trabalho” (1992, p. 11).

A educação é algo que sempre está subordinado a um propósito e ligado a uma meta. Educamos sempre para algo. DIENELT (1980, p. 277), cita GOETHE,

³O conceito de estado capitalista, segundo OFFE e RONGE (1984, p. 123), abstraindo-se as diferenças históricas e as mudanças da sua estrutura e da função, o conceito mais simples de Estado, refere-se a uma forma institucional do poder em sua relação com a produção.

que diz: “se tomamos os homens como são, os fazemos piores; mas se os tornamos como devem ser, os convertemos naquilo que podem ser”.

A tarefa da educação é ajudar o jovem no desenvolvimento de sua personalidade e ajudá-lo a sair da estreiteza e da unilateralidade da própria vida; formá-lo, introduzindo-o numa vida superior; forçá-lo a uma experiência mais ampla e profunda do que seria a buscada voluntariamente por ele. Aceitar o jovem como é, e sugerir-lhe ao mesmo tempo: “deves chegar a ser o que deves ser” (SILVA, 2000, p. 133).

O conceito de educação pode ser sintetizado assim: ele nasce da explicitação de uma imagem de homem. O homem é um todo: unidade corpóreo-anímico-espiritual. A energia espiritual é a que dá a direção. O homem está ordenado para cumprir um sentido e realizar valores. E visualizar objetivos a serem atingidos. Deve-se explicitar um posicionamento sobre o homem, sobre as relações e um posicionamento sobre a sociedade.

A educação é a configuração e a ordenação espiritual do espaço da vida. É necessário alcançar uma síntese da existência total, com a consciência do todo ou um sentimento do divino, de abertura ao transcendente (SILVA, 2000, p. 135). A autora complementa, ainda, que a educação busca a formação de homens conscientes de suas limitações e de suas possibilidades. A formação é mais que transmitir um saber especializado. A ação educativa e os meios educativos (metodologias, técnicas, conteúdos, relacionamentos) visam tornar as pessoas artífices de seu desenvolvimento e do desenvolvimento social; torná-las sujeito do processo educativo. Esse processo é mediado pelo educador. A educação é um processo de transferência pessoal dos conteúdos espirituais de homem a homem. BRANDÃO (1981, p. 34) entende a educação como um processo de humanização que se dá ao longo de toda a vida, ocorrendo em casa, na rua, no trabalho, na igreja, na escola e de muitos modos diferentes. Como processo, ela é do sistema escolar, cada vez mais a educação vai se institucionalizando para orientar e controlar o desenvolvimento humano.

BRANDÃO (1981 p. 34) vê no trabalho educativo uma forma de luta possível, entre outras práticas sociais, para a transformação da sociedade, dialeticamente articulada, “no sistema e na oposição a ele, na sala de aula em

ordem, e no dia da greve estudantil, no trabalho rigoroso e persistente do professor e pesquisador e, ao mesmo tempo, no trabalho político do professor militante.”

Desde suas origens, a escola foi posta do lado do trabalho intelectual, constituindo-se num instrumento para a preparação dos futuros dirigentes que se exercitavam não apenas nas funções de guerra (liderança política), através do domínio da arte da palavra e do conhecimento dos fenômenos naturais e das regras de convivência social. Isso pode ser detectado no Egito desde as primeiras dinastias até o surgimento do escriba, assim como na Grécia, em Roma e na Idade Média cujas escolas, restritas, cumpriam a função de preparar os também restritos quadros dirigentes (intelectuais) então requeridos (SAVIANI, 1996, p. 152).

A formação dos trabalhadores se dava com o concomitante exercício das respectivas funções. Mesmo no caso em que se atingiu alto grau de especialização, o advento da indústria moderna conduziu a uma crescente simplificação dos ofícios, com a conseqüente redução (tendente à supressão) da qualificação específica. Isso foi possível pela incorporação da ciência à produção, a qual propiciou a introdução da maquinaria, que passou a executar a maior parte das funções manuais.

Tal processo ganhou nitidez com a chamada Revolução Industrial que data do final do século XVIII e a primeira metade do século XIX. O fenômeno da objetivação e simplificação do trabalho coincide, pois, com o processo de transferência para as máquinas das funções próprias do trabalho manual. Assim, os ingredientes intelectuais antes indissociáveis do trabalho manual humano, como ocorria no artesanato, dele se destacam, indo incorporar-se às máquinas, o que viabiliza a mecanização das operações manuais, sejam elas executadas pelas próprias máquinas ou pelos homens, os quais passam a operar manualmente como sucedâneos das máquinas, não necessitando, nessa condição, de fazer intervir as suas faculdades intelectuais (SAVIANI, 1996, p. 164).

Desde os anos 60 há uma proliferação da produção teórica sobre o tema educação e trabalho no Brasil, “mas tal como acontece com vários outros temas em nosso meio, as discussões e análise tem permanecido demasiado restritas, apresentando a tendência a ficarem enredadas nas malhas do estabelecido, do cristalizado, do senso comum” (JACQUES, 1993, p. 136).

Durante a pesquisa sobre a problemática da educação e trabalho, percebeu-se que todas as teorias embora divergentes em alguns aspectos convergem quanto

aos pressupostos básicos, de que a educação capitalista serve ao capital, pois de acordo com JACQUES (1993, p. 137), “é inegável a hegemonia da escola como espaço privilegiado de produção e distribuição do saber na sociedade moderna, a ponto de Althusser identificá-la como aparato fundamental entre os aparelhos ideológicos do Estado”.

O sistema educacional determina não só como as pessoas trabalham (normas, valores e concepções da sociedade) mas também o que elas fazem: e essas duas coisas, por sua vez, são determinadas conforme a estrutura de classes da sociedade e as relações entre as classes. A escola reproduz as habilidades, os valores e a ideologia que contribuem para a produção capitalista, dando legitimidade a um sistema econômico no qual existem grandes desigualdades e no qual os proprietários e gerentes do capital controlam o desenvolvimento econômico e social.

Segundo CARNOY e LEVIN (1987) há educadores, como Apple e Giroux, que não aceitam a noção de que a escola é um reflexo do local de trabalho e insistem em que ela possui dinâmica própria contra a ideologia dominante. Enfatizam a autonomia das escolas, seu papel crucial na reprodução da ideologia, mas do que na de habilidades e divisão do trabalho, e a natureza dialética da reprodução.

Para CARNOY e LEVIN (1987, p. 43) as escolas são aparelhos ideológicos na medida em que procuram reproduzir as relações sociais de produção e a divisão do trabalho por classes. Segundo esses autores:

A escola é moldada pelas estruturas de classe e pela produção capitalista, antidemocrática, mas também é moldada pelo conflito social que ocorre a respeito dessa injustiça e das possibilidades políticas de, numa democracia capitalista, expandir a própria democracia. O fato de predominar um ou outro desses movimentos é determinado pelo conflito social mais amplo e pela relação de forças políticas de grupos envolvidos.

Outros estudiosos da relação trabalho-educação buscam demonstrar que embora necessário à manutenção da ordem, o sistema educacional cresce, improdutivo e marginalmente ao capital. Para eles, é no interior da própria unidade produtiva que o capital encontra mecanismos disciplinares da força de trabalho e não na escola, que é muito lenta em adaptar-se às mudanças requeridas pelo aparato produtivo.

Para SALM (1980), a escola é uma instituição situada à margem do sistema produtivo capitalista, com o qual o único vínculo que mantém é o ideológico. Constata a tendência à homogeneização da força de trabalho na medida em que o trabalho qualificado vem constantemente perdendo espaço na produção. O trabalho complexo, qualificado em termos tradicionais, tornou-se um entrave à produção. Sendo assim, uma pedagogia especificamente capitalista exige rapidez adaptativa, o que não se pode esperar de um sistema educacional defasado e de alto custo. Desta forma, a formação da mão-de-obra é feita, segundo este autor, basicamente dentro da empresa.

FRIGOTTO (1994) contesta afirmações anteriormente citadas e para ele a escola, ainda que contraditoriamente, por mediações de natureza diversa, insere-se no movimento geral do capital e, neste sentido, se articula com os interesses capitalistas. Entretanto, a escola, ao explorar igualmente as contradições inerentes à sociedade capitalista, é, ou pode ser, um instrumento de mediação na negação dessas relações sociais de produção. Mais do que isso, pode constituir um instrumento eficaz na formulação das condições concretas da superação das relações sociais que determinam a separação entre capital e trabalho, trabalho manual e intelectual, e mundo da escola e mundo do trabalho.

Já ARROYO (1980), defende a posição de que a escola coopera para reforçar a unidade das técnicas de produção, de dominação e expropriação no processo produtivo e que a estrutura de ensino é um dos mecanismos para separar o trabalhador das forças produtivas.

Atualmente, a temática das relações entre educação e trabalho “superam as preocupações industrialistas, filantrópicas e profissionalizantes (...) vinculando-se à busca da construção de uma teoria da educação, como teoria da formação humana” (SILVA, 1994, p. 113). Aí surgem propostas de formação politécnica.

Frente a esta proposta FRIGOTTO (1998, p. 21) questiona: como instaurar uma prática educativa que visa a unilateralidade do homem trabalhador e que requer a formação politécnica, no interior de relações sociais de produção que organizam a esfera do trabalho produtivo e improdutivo sob a lógica da unilateralidade do homem – voltada para o mercado de trabalho, e que demandam a “polivalência” do trabalhador? Em outros termos, como buscar e organizar o processo educativo na ótica do trabalhador e não na do fetiche do mercado de trabalho?

Para FRIGOTTO (1998, p. 26) a concepção de ensino e formação politécnica constitui-se numa crítica radical do projeto “excludente, elitista, diferenciador de ensino e da formação desenvolvida na sociedade capitalista”.

Segundo SILVA (1994, p. 20-22), a proposta educacional de Marx e Engels “está ligada a um projeto de novo homem e nova vida, onde o trabalho é preponderante à existência humana, constituindo-se em princípio educativo na construção do próprio homem e de uma nova sociedade, na medida em que este dinamiza o processo pelo qual os homens se apropriam e transformam a natureza e constroem seu futuro, ou seja, constroem a si mesmos”

No plano político-social a regressão neoliberal ou neoconservadora consiste nos processos de recomposição da crise do capital, suas contradições mediante a exclusão econômico-social e sacrifício da maioria (SILVA, 1994, p. 22).

No campo especificamente educativo a regressão neoliberal manifesta-se pelo aniquilamento da escola pública mediante os mais diversos subterfúgios: escolas cooperativas, sistemas escolas em empresas (Bradesco, Xerox, Rede Globo de TV); adoção da idéia do bônus educacional de Freedman onde o aluno compraria no mercado o tipo de educação que entendesse vantajoso; adoção por empresas de escolas públicas; escolas organizadas por “comunidades ou centros habitacionais populares” (SILVA, 1994, p. 22-23).

A pedagogia capitalista, ao mesmo tempo em que objetiva a educação do trabalhador que, ao vender sua força de trabalho com mercadoria, se submete à dominação exercida pelo capital, educa-o também para enfrentar essa dominação.

Conforme KUENZER (1995, p. 13), um dos componentes desta dominação, determinada pelas relações capitalistas de produção, é a desqualificação do trabalhador, operada pelo trabalho heterogerido, que acresce à alienação do produto do trabalho a alienação do conteúdo e das decisões sobre o trabalho pelo trabalhador.

Para MARX e ENGELS (1978, p. 285), o processo de trabalho tem por finalidade a criação de valores de uso para satisfazer necessidades humanas a partir dos elementos da natureza, por isso é a condição natural eterna da vida humana, sem depender de qualquer forma dessa vida, sendo antes comum a todas as forças sociais (KUENZER, 1995, p. 35).

O saber não existe de forma autônoma, pronto e acabado, mas é síntese das relações pessoais que os homens estabelecem na sua prática produtiva em determinado momento histórico. Assim, o trabalho compreendido com todas as formas de atividades humana pelas quais o homem aprende, compreende e transforma as circunstâncias ao mesmo tempo que se transforma é a categoria que se constitui no fundamento do processo de elaboração do conhecimento (KUENZER, 1995, p. 183).

“É preciso que a escola se dê conta de que é preciso ultrapassar o nível formal com a oferta de outras alternativas que tomem como ponto de partida o trabalhador concreto com sua prática, seu saber, suas experiências de vida, suas necessidades” (KUENZER, 1995, p. 196).

“Combinando o ensino intelectual com o trabalho físico, articulando teoria e prática, através de uma formação politécnica que compense os inconvenientes da divisão do trabalho e que impedem ao trabalhador dominar o conteúdo e os princípios que regem seu trabalho e sua forma de insistir” (MARX e ENGELS, 1978, p. 285).

Conforme KUENZER⁴ (apud FERREIRA, 1998, p. 38):

A efetiva democratização da educação só será possível com a efetiva democratização da sociedade em outro modo de produção, onde todos os bens materiais e culturais estejam disponíveis a todos os cidadãos. Esta utopia, no entanto parece ficar mais distante na medida em que não só os esforços neoliberais, mas a própria diversificação que ocorre entre os trabalhadores dificulta a organização coletiva indispensável para que se operem as transformações necessárias.

2.4 EDUCAÇÃO E CONHECIMENTO

O conhecimento é produzido pelos homens, coletivamente, ao longo das relações que travam entre si e com o meio, através dos tempos. Portanto, o conhecimento não é nunca algo pronto e definitivamente acabado, mas, algo em constante processo de construção social.

O conhecimento tradicional (de produção recuada no tempo, cujos resultados autorizam a sua perpetuação) passa de pai para filho, de geração para

⁴KUENZER, A. Z. Pedagogia da fábrica: As relações de produção e educação do trabalhador, São Paulo, Cortéz, 1995.

geração; o conhecimento empírico (que resulta de nossas experiências e práticas da vida), o conhecimento racional (que resulta de estudos e reflexões), o conhecimento científico (que resulta de um método de produção que compreende normas explícitas e definidas de trabalho que buscam garantir a lógica desta produção) são exemplos de tipos de conhecimento. Carregam todos eles a marca da forma como foram produzidos (PENTEADO et al., 1992, p. 217).

Ao se falar de educação e a construção dos saberes, torna-se necessário, a princípio conceituar o que vem a ser o conhecimento. Várias são as concepções sobre conhecimento, cada uma delas relacionadas com a época em que viveu e com a área de formação do autor.

Para ARANHA e MARTINS (1998, p. 54), dá-se o nome de conhecimento à relação que se estabelece entre um sujeito cognoscente e um objeto, é uma relação que se estabelece entre o sujeito que conhece e o objeto conhecido. Todo conhecimento, pressupõe dois elementos: o sujeito que quer conhecer e o objeto a ser conhecido. Pelo conhecimento, o homem penetra as diversas áreas da realidade para dela tomar posse.

LÜDKE e ANDRE, (1986, p. 3) citam que “o conhecimento não é algo acabado mas uma construção que faz e se refaz, constantemente”. MORIN (1998, p.11) complementa que “o conhecimento é sempre uma construção e uma reconstrução”.

Segundo o REGNIER (1997, p. 9), o “aprender” passa a ser um ato que se estende para além dos bancos escolares “redefine-se o papel da escola, da família, dos grupos sociais e dos indivíduos que irão construir suas trajetórias profissionais e de aprendizagem. A escola e as agências de formações antes mais de nada, precisam estar atentas a esta questão, transformando-a em meta a ser perseguida”.

Para lograr estes objetivos, e estabelecer uma aproximação entre centros de educação/formação e o mercado de trabalho, os Ministros de Educação dos países membros da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), recomendam as seguintes estratégias:

- a) Fortalecer as bases da aprendizagem para toda a vida, melhorando o acesso à educação na primeira infância particularmente para as crianças em desvantagens, dando apoio ao crescimento da aprendizagem formal e informal;

- b) Promover enlaces entre a aprendizagem e o trabalho, estabelecendo as rotas e pontes que facilitam um movimento mais flexível entre a educação e capacitação, para o trabalho, melhorando os mecanismos para a avaliação e reconhecimento das habilidades e competências dos indivíduos, que se adquirem através da aprendizagem formal e informal;
- c) Reformular as funções e responsabilidades de quem proporciona oportunidades para aprendizagem;
- d) Criar incentivos para os indivíduos, empresários e para todos aqueles que proporcionam educação e capacitação para investir mais em aprendizagem para toda a vida.

Conhecimento é o fator mais decisivo dos processos modernos de transformação da sociedade e da economia. Ao lado da educação, representa a vantagem comparativa mais importante dos povos. Entretanto, além de ser uma criatura que ameaça dominar o criador, permanece algo dúbio e, por vezes, contraditório. Portanto, sendo também o que mais decide a economia competitiva e seu efeito de destruição crescente do emprego, torna-se a estratégia mais crucial de combate a si mesmo. “O conhecimento é tão inovador porque é coerente consigo mesmo, ou seja, inova porque se inova. De novo, isto é dúbio, porque, de um lado, agride a condição hermenêutica do ser humano, mas de outro, se dá muito bem com o mercado capitalista” (DEMO, 1999, p. 118).

Segundo LUCKESI (1994, p.121) “conhecimento é aquilo que aprendemos nos livros e conferências... É a compreensão inteligível da realidade, que o sujeito humano adquire através de sua confrontação com a mesma realidade... A realidade exterior se faz presente no interior do sujeito do pensamento”.

O conhecimento é sempre adquirido tendo em vista um determinado fim. Não conhecemos por conhecer. De acordo com LUCKESI (1994, p. 122) “o conhecimento pode ser entendido, sim como aquilo que adquirimos nos livros, nas aulas e nas conversas, mas com o objetivo de transformar a realidade. O que está na raiz do conhecimento, é a elucidação da realidade e não a retenção de informações contidas nos livros”.

No processo de ensino aprendizagem muitas vezes o conhecimento não corresponde a este entendimento do real, desvia-se de sua verdadeira função. Por isso diz-se que a escola nem sempre corresponde às expectativas dos alunos.

A situação atual do ensino têm exigido de todo professor a criação de um ambiente capaz de provocar mudanças internas nas condições de aprendizagem, para gerar uma força renovadora que coloque em prática novas alternativas de participação do aluno no grupo, capazes de desenvolver cooperação, coragem para tomar decisões, responsabilidade, criatividade, capacidade de identificar os problemas e buscar soluções.

De acordo com DELORS (2000, p. 92), “o processo de aprendizagem do conhecimento nunca está acabado, e pode enriquecer-se com qualquer experiência”. É dever do professor, conduzir os alunos a posturas responsáveis por suas próprias escolhas, à interação responsável com seus pares, e ao compromisso com o ambiente em que vivem. Para tanto, deve-se ajudá-los a aprender a elevar sua auto-consciência, sua auto-percepção, e seu nível de abstração, além dos conhecimentos técnicos e teóricos que certamente mudarão ao longo de suas carreiras. Ainda segundo DELORS (2000, p. 93-94), “o progresso técnico modifica, inevitavelmente, as qualificações exigidas pelos novos processos de produção”. Para dar-se conta dos desafios do conhecimento no cenário de amanhã, PRAHALAD (1994, p. 57) aconselha, usando a analogia da “genética da corporação” que: “Essas crenças são, pelo menos em parte, produto de um determinado ambiente. Quando esse ambiente muda rápida e radicalmente, essas crenças podem se transformar em uma ameaça à sobrevivência... em termos empresariais, a palavra que melhor descreve o processo de eliminação dos genes defeituosos é ‘desaprendizado’ ”. O autor chama os conhecimentos obsoletos de “crenças”, que transformam-se em “genes defeituosos”, portanto prejudiciais, e aconselha nesses casos a capacidade de esquecer o velho conhecimento para adotar o novo. Isso não é tarefa fácil; exige maturidade emocional e equilíbrio aprender a desafiar as ortodoxias e conservar valores que dêem sentido à vida.

Por essa razão, o auto-desenvolvimento será, segundo PRAHALAD⁵, citado por BOYETT (1999, p. 206) a “competência essencial” inimitável, que acompanhará o indivíduo em qualquer trilha que tiver que percorrer, independente dos rumos tecnológicos futuros. Ainda citando DELORS (2000, p. 92-93):

⁵PRAHALAD, C. K. Competing for the future Boston: Harward Busines School press, 1994.

“A educação... pode ser considerada bem-sucedida se conseguir transmitir às pessoas o impulso e as bases que façam com que continuem a aprender ao longo de toda a vida, no trabalho, mas também fora dele”.

Especialmente agora, devido ao advento da sociedade da informação acelerada, o educador tem de se lembrar, mais do que nunca, de que precisa equipar o aluno com hábitos de aprendizagem efetiva, pois o ato do aprender não se encerra quando o aluno sai da escola. A educação deve ter como finalidade desenvolver no aluno a abertura para aprender sempre, em qualquer circunstância e em qualquer lugar.

Segundo BEHRENS (1996, p. 22), o ensino atual exige uma nova postura dos professores e sua prática em sala para proporcionar um ambiente de aprendizagem que promova a educação do ser humano como um todo. Ou seja, além da cognição, aspectos emocionais, que incluam valores e crenças que reflitam atitudes construtivas nas relações humanas.

Ainda de acordo com PERRENOUD (2000, p. 67-69),

na realidade, desejo de saber e decisão de aprender pareceram, por muito tempo, fatores fora do alcance da ação pedagógica (...). Nenhum professor está totalmente livre da esperança de trabalhar com alunos ‘motivados’. (...) Os programas são concebidos para alunos cujo interesse, desejo de saber e vontade de aprender são supostamente adquiridos e estáveis. Seus autores não ignoram que faltam esses pré-requisitos a certos alunos, mas apostam em uma motivação “extrínseca”, imaginando que trabalharão sob a ameaça de uma nota ruim, de uma sanção, de um futuro comprometido (...). A competência requerida é de ordem didática, epistemológica, relacional.

Embora o mundo ao nosso redor esteja mudando, alguns professores ainda continuam reforçando os esquemas tradicionais de ensino, afastando o aprendiz do processo de construção do conhecimento, conservando um modelo de sociedade que produz seres dependentes, resistentes, defensivos, incompetentes, incapazes de criar, pensar e reconstruir conhecimento.

A aprendizagem deve ser construída pelo próprio aluno, ele deve ser capaz de uma elaboração própria sobre determinado assunto estudado. Que o aluno seja capaz de se expressar em outro conhecimento – da ciência, da filosofia – a partir de uma reflexão pessoal, enquanto sujeito ativo, e que, ao se relacionar com seu objeto de estudo, seja capaz de elaborar análises e sínteses a partir do contexto em que

vive, numa perspectiva de visão de mundo cada vez mais elaborada e vinculada à classe social a que pertence.

A UNESCO, no livro *Educação: Um Tesouro a Descobrir. Relatório da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI*, estabelece os quatro pilares da aprendizagem contemporânea: Aprender a Ser, Aprender a Fazer, Aprender a Viver Juntos e Aprender a Conhecer. Essas constituem aprendizagens básicas e indispensáveis, que devem ser perseguidas de forma permanente pela política educacional do Brasil e de todos os países, e que se estende para além da escola.

Há uma transrelação que liga os quatro pilares do novo sistema de educação e que tem sua origem em nossa própria constituição como seres humanos. Uma educação só pode ser viável se for uma educação integral do ser humano. Uma educação que se dirige à totalidade aberta do ser humano e não apenas a um de seus componentes.

Segundo TARDIF et al. (1991, p.215) cabe ao professor difundir o saber e sobre a relação entre professores e os saberes sociais, acrescentam:

Se chamamos de saberes sociais o conjunto de saberes de que dispõe uma sociedade e de educação o conjunto de processos de formação e de aprendizagem socialmente elaborados e destinados a instruir os membros da sociedade nos saberes sociais, é então evidente que os grupos de educadores, os corpos docentes, que efetivamente asseguram esses processos educativos no quadro do sistema em vigor, são chamados, de uma maneira ou de outra, a definir sua prática em relação aos saberes que possuem e transmitem. Parece banal dizer, mas um(a) professor(a) é, antes de tudo, alguém que sabe alguma coisa e cuja função consiste em transmitir esse saber a outros. Essa banalidade se transforma em interrogação e em problema quando se trata de precisar a natureza das relações entre os (as) professores (as) de 1º e 2º graus e os saberes, bem como a natureza dos saberes docentes.

Com a finalidade de aprofundar o tema da dimensão dessa nova educação, a pedido da UNESCO, MORIN (2000, p. 11) apresenta os sete saberes fundamentais que a educação do futuro deverá tratar em toda sociedade e em toda cultura.

MORIN (2000, p. 12): “estes saberes constituem eixos e, ao mesmo tempo, caminhos que se abrem a todos os que pensam e fazem educação, e que estão preocupados com o futuro das crianças e adolescentes.” Esses saberes desembocam em profundos mistérios referentes ao Universo, à Vida e ao nascimento do ser humano. Suscintamente, esses saberes são:

Primeiro: As cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão (MORIN, 2000, p. 14):

(...) o conhecimento não pode ser considerado uma ferramenta *ready made*, que pode ser utilizada sem que sua natureza seja examinada. Da mesma forma, o conhecimento do conhecimento deve aparecer como necessidade primeira, que serviria de preparação para enfrentar os riscos permanentes de erro e de ilusão, que não cessam de parasitar a mente humana. Trata-se de armar cada mente no combate vital rumo à lucidez.

É necessário introduzir e desenvolver na educação o estudo das características cerebrais, mentais, culturais dos conhecimentos humanos, de seus processos e modalidades, das disposições tanto psíquicas quanto culturais que o conduzem ao erro ou à ilusão.

Segundo: Os princípios do conhecimento pertinente MORIN (2000, p. 14):

Promover o conhecimento capaz de apreender problemas globais e fundamentais para neles inserir os conhecimentos parciais e locais.

A supremacia do conhecimento fragmentado de acordo com as disciplinas impede freqüentemente de operar o vínculo entre as partes e a totalidade, e deve ser substituída por um modo de conhecimento capaz de apreender os objetos em seu contexto, sua complexidade, seu conjunto.

É necessário desenvolver a aptidão natural do espírito humano para situar todas essas informações em um contexto e um conjunto. É preciso ensinar os métodos que permitam estabelecer as relações mútuas e as influências recíprocas entre as partes e o todo em um mundo complexo.

Terceiro: Ensinar a condição humana (MORIN, 2000, p. 15):

O ser humano é a um só tempo físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico. Essa unidade complexa da natureza humana é totalmente desintegrada na educação por meio das disciplinas, tendo-se tornado impossível aprender o que significa ser humano. É preciso restaurá-la, de modo que cada um, onde quer que se encontre, tome conhecimento e consciência, ao mesmo tempo, de sua identidade complexa e de sua identidade comum a todos os outros humanos.

Desse modo, a condição humana deveria ser o objeto essencial de todo o ensino.

“(...) É possível, com base nas disciplinas atuais, reconhecendo a unidade e a complexidade humana, reunindo e organizando conhecimentos dispersos nas ciências da natureza, nas ciências humanas, na literatura e na filosofia (...) pôr em evidência o elo indissolúvel entre a unidade e a diversidade de tudo que é humano”.

Quarto: Ensinar a identidade terrena. (MORIN 2000, p. 15):

O destino planetário do gênero humano é outra realidade-chave até agora ignorada pela educação. O conhecimento dos desenvolvimentos da era planetária, que tendem a crescer no século XXI, e o reconhecimento da identidade terrena, que se tornará cada vez mais indispensável a cada um e a todos, devem converter-se em um dos principais objetos da educação.

Convém ensinar a história da era planetária, que se inicia com o estabelecimento da comunicação entre todos os continentes no século XVI, e mostrar como todas as partes do mundo se tornaram solidárias, sem, contudo, ocultar as opressões e a dominação que devastaram a humanidade e que ainda não desapareceram.

Será preciso indicar o complexo de crise planetária que marca o século XX, mostrando que todos os seres humanos, confrontados de agora em diante com os mesmos problemas de vida e de morte, partilham um destino comum.

Quinto: Enfrentar as incertezas (MORIN 2000, p. 16):

As ciências permitiram que adquiríssemos muitas certezas, mas igualmente revelaram, ao longo do século XX, inúmeras zonas de incertezas. A educação deveria incluir o ensino das incertezas que surgiram nas ciências físicas (microfísicas, termodinâmicas, cosmologia), nas ciências da evolução biológica e nas ciências históricas.

Seria preciso ensinar princípios de estratégia que permitiriam enfrentar os imprevistos, o inesperado e a incerteza, e modificar seu desenvolvimento, em virtude das informações adquiridas ao longo do tempo. É preciso aprender a navegar em um oceano de incertezas em meio a arquipélagos de certeza. (...) o estudo dos grandes acontecimentos e desastres de nosso século, todos inesperados, e o caráter doravante desconhecido da aventura humana devem-nos incitar a preparar as mentes para esperar o inesperado, para enfrentá-lo. É necessário que todos os

que se ocupam da educação constituam a vanguarda ante a incerteza de nossos tempos.

Sexto: Ensinar a compreensão (MORIN 2000, p. 16-17):

A compreensão é a um só tempo meio e fim da comunicação humana. Entretanto, a educação para a compreensão está ausente do ensino. O planeta necessita, em todos os sentidos, de compreensão mútua. Considerando a importância da educação para a compreensão, em todos os níveis educativos e em todas as idades, o desenvolvimento da compreensão pede a reforma das mentalidades. Essa deve ser a obra para a educação do futuro.

A compreensão mútua entre os seres humanos, quer próximos, quer estranhos, é daqui pra frente vital para que as relações humanas saiam de seu estado bárbaro de incompreensão. Daí decorre a necessidade de estudar a incompreensão a partir de suas raízes, suas modalidades e seus efeitos. Esse estudo é tanto mais necessário porque enfocaria não os sintomas, mas as causas do racismo, da xenofobia, do desprezo.

Sétimo: A ética do gênero humano (MORIN 2000, p. 17):

A educação deve conduzir à “antropo-ética”, levando em conta o caráter ternário da condição humana, que é ser ao mesmo tempo indivíduo/sociedade/espécie. Nesse sentido, a ética indivíduo/espécie necessita do controle mútuo da sociedade pelo indivíduo e do indivíduo pela sociedade, ou seja, a democracia; a ética indivíduo/espécie convoca, ao século XXI, a cidadania terrestre.

A ética não poderia ser ensinada por meio de lições de moral. Deve formar-se nas mentes com base na consciência de que o ser humano é, ao mesmo tempo, indivíduo, parte da sociedade, parte da espécie. Carregamos em nós tripla realidade. Desse modo, todo desenvolvimento verdadeiramente humano deve compreender o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e da consciência de pertencer à espécie humana.

Partindo disso, esboçam-se duas grandes finalidades ético-políticas do novo milênio: “estabelecer uma relação de controle mútuo entre a sociedade e os indivíduos (...) e conceber a Humanidade como comunidade planetária. A educação deve contribuir não somente para a tomada de consciência de nossa Terra-Pátria,

mas também permitir que essa consciência se traduza em vontade de realizar a cidadania terrena”. (MORIN, 2000, p. 17)

Quando o professor tiver coragem de se arriscar a sair do papel, “de apenas dar aulas”, é provável que provocará frustração em alguns alunos. Mas esse é um processo natural e que leva a resultados surpreendentes, que compensam o investimento. Os alunos, com o passar do tempo, perceberão a satisfação de desempenhar o papel de sujeito de sua própria educação. Abordando essa questão, BEHRENS (1999, p. 93) acrescenta que:

O aluno (...) deverá tornar-se um sujeito no processo, um questionador, um investigador, deverá ter raciocínio lógico, agir com criatividade. Ter capacidade produtiva, saber viver com cidadania, com ética e adquirir autonomia para ler e refletir criticamente ao aprender a produzir conhecimento. No processo educativo, apresenta-se atuando, argumentando, problematizando e, ao realizar trabalhos individuais e coletivos, busca consenso nas suas discussões.

Esses saberes transformam professor e aluno, deixando para trás a condição de objeto, para tornar-se sujeito de aprendizagem mútua.

Entre as novas competências do professor está, portanto, saber, “fundamentar-se nas representações prévias dos alunos, sem se fechar nelas, a encontrar um ponto de entrada em seu sistema cognitivo, uma maneira de desestabilizá-los apenas o suficiente para levá-los a restabelecerem o equilíbrio, incorporando novos elementos às representações existentes, reorganizando-as se necessário.” (PERRENOUD, 2000, p. 29).

2.5 EDUCAÇÃO, TRABALHO E AS NOVAS TECNOLOGIAS

Com a rapidez das mudanças no processo de trabalho mediante à inovações tecnológicas, a qualificação encontra limites estruturais no sistema educacional brasileiro, desde a impossibilidade material e humana para equipar-se e para acompanhar esse ritmo.

Assiste-se, assim, à transição da sociedade industrial para a pós-industrial. A informação vai se delineando como ingrediente indispensável à tomada de decisões e objeto propulsor do desenvolvimento e o fator determinante do progresso se desloca cada vez mais da posse de bens materiais para a capacidade de elaborar idéias; “o trabalho humano tende a deslocar-se cada vez mais para o

inatomizável, ou seja, a criatividade, a iniciativa, a coordenação e a relação” (LEVY, 1998).

Domenico DE MASI, sociólogo italiano, destacou em entrevista à revista *Veja*, em 1990, que atualmente o que conta mais “(...) é a idealização e criação de bens não materiais como a informação, a estética e os símbolos, que são sobretudo veículos de idéias”. O que se verifica nesta sociedade que desponta a partir da década de 50 é que o saber torna-se a principal força de produção e passa a ocupar um posição de mercadoria internacional, imprescindível à competição mundial pelo poder.

Nas palavras de Pierre LEVY (1998, p. 11), sintetiza-se a evolução do saber através dos tempos:

Desta forma, nas sociedades anteriores à escrita, o saber prático, mítico e ritual é encarado pela comunidade viva. Quando um ancião morre, é uma biblioteca que arde. Com o advento da escrita, o saber é sustentado pelo livro. O livro único, infinitamente interpretável, transcendente, que supostamente tudo contém. Aqui o intérprete que domina o conhecimento. Dos primórdios da imprensa até hoje, um terceiro tipo de conhecimento é perseguido pela figura do sábio do cientista. Aqui o saber não é mais sustentado pelo livro, mas pela biblioteca. O saber é estudado por uma rede de alusões, perseguida desde sempre pelo hipertexto. O conceito, a abstração, ou o sistema servem para condensar a memória e garantir um domínio intelectual que a inflação de conhecimentos já põe em perigo.

A desterritorização da biblioteca a que assistimos hoje talvez seja apenas um prelúdio à aparição de um quarto tipo de relação cognitiva. Por uma espécie de retorno em espiral à oralidade das origens, o saber poderia ser novamente sustentado pelas coletivas humanas vivas e não pelos suportes separados, fornecidos por intérpretes ou sábios.

Desta vez, ao contrário da oralidade arcaica, o depositário direto do saber não seria mais a comunidade física e a sua memória carnal, mas o ciberespaço, região dos mundos virtuais por intermédio da qual as comunidades descobrem e constroem seus objetos e reconhecem a si mesmas como coletividades inteligentes (LEVY, 1998, p. 16).

Os avanços da tecnologia trouxeram rápidas transformações para a sociedade, para as organizações e, conseqüentemente, para o trabalho. E o mais intrigante é que o homem ainda não conseguiu resolver os problemas que acompanham essas mudanças, e nem ao menos aceitar as adaptações necessárias (HAMPTON, 1990, p. 117).

O surgimento de novas tecnologias nas empresas brasileiras tornou-se um grande desafio à educação, a modernização tecnológica que incrementa a produtividade e ingressa o país no primeiro mundo não passará de promessas, se o desafio imposto a educação permanecer sem respostas.

A incorporação de novas tecnologias no modo de produção evidencia um atraso na educação e acentua a necessidade de metas para universalizar a Escola

Básica visando a construção de um sistema educacional unificado que busque a formação geral, a capacidade de manejar conceitos e o desenvolvimento do pensamento abstrato.

Como um meio para concretizar essa mudança, impõe-se a necessidade da generalização do trabalho intelectual transferindo funções desse nível também para as máquinas. Com isso, o processo produtivo se automatiza tornando-se autônomo liberando o homem para “atingir o reino da liberdade própria da sociedade regulada” SAVIANI, (1996, p.165).

Nessa nova concepção de trabalho a máquina não é mais somente uma extensão dos braços e do cérebro do homem, ressaltando que será sempre o homem o criador e controlador que terá o domínio em última instância e desfrutará dos resultados.

A função do trabalhador passa a ser a de comandar e controlar todo o complexo, mantendo-o ajustado às suas necessidades. Pode-se então dizer que o trabalho tem sido e continuará sendo o princípio educativo que engloba o sistema de ensino e todo o seu conjunto determinando o contexto das tecnologias avançadas.

Englobado nessa perspectiva encontra-se o pensamento de CARVALHO (1996, p. 93) que expõe: “a disponibilidade de uma força de trabalho educada é a condição necessária embora não suficiente, para viabilizar estratégias produtivas centradas na capacidade de aprendizado”.

A capacidade de inovação das empresas é fator dinâmico e crucial para a competitividade. Requer políticas de Recursos Humanos que propicie o desenvolvimento do conhecimento e da inteligência e da força de trabalho, envolvendo todos os níveis (desde a limpeza até o mais alto cargo da administração) da atividade produtiva.

A difusão de novas tecnologias de produção, novas técnicas de gestão e a busca permanente de capacidade de inovação exigem um novo conceito para a formação do trabalhador, pois a educação precisa descobrir caminhos para atender essa nova demanda.

Portanto, convém citar as palavras de CARVALHO (1996, p. 94):

A situação do Brasil é examinada em contraste com a experiência internacional. A estrutura ocupacional da indústria brasileira é extremamente polarizada entre uma grande massa de trabalhadores semiqualiificados ou sem qualificação e uma

parcela bem menor composta por trabalhadores qualificados, técnico de nível médio e superior e pessoal de direção. Metade dos trabalhadores empregados nas indústrias (Setor Formal) não foram além dos quatro anos de escola. O salário médio não chega a quatro salários mínimos e a rotatividade de mão de obra é altíssima (acima de 50% do Setor Formal da Indústria, na segunda metade da década passada) estes números indicam que o desenvolvimento e o aproveitamento da 'inteligência da produção' não são o ponto forte da Indústria Brasileira. Embora haja significativas exceções setoriais, o trabalho com pouca qualificação, barato e muitas vezes 'descartável' continua sendo a base em que se sustenta a maior parcela das atividades do Setor Secundário no Brasil.

As características da organização e distribuição do trabalho no Brasil refletem exigência de uma maior escolaridade formal do trabalhador voltada para as novas tecnologias.

Nos países de economia mais desenvolvida existe uma grande preocupação com o aumento do grau de escolaridade da força produtiva, proporcionando melhoria de qualidade na produção e na vida dos trabalhadores.

Os melhores exemplos da importância da valorização e da adaptação do sistema educacional de acordo com as novas tecnologias e tendências do modo de produção surgiram no Japão e nos países do Leste Asiático. Tais países, através de investimentos na universalização de uma boa educação de primeiro e segundo grau aceleraram a forma de adaptação e o processo de absorção da tecnologia.

O sucesso desses países em particular nas indústrias que constituem a base do novo paradigma tecnológico deve, muito aos pesados investimentos feitos na melhoria e na universalização da educação secundária e superior, em particular sua ênfase na engenharia e outras áreas das ciências aplicadas DAHLMAN⁶ (apud CARVALHO, 1996, p.105).

A necessidade da incorporação de novas técnicas de produção se impõe como princípio para o desenvolvimento; e a educação é o mecanismo que introduz o trabalhador nessa nova concepção de trabalho.

E o papel do professor neste novo paradigma educação X novas tecnologias?

O conhecimento tecnológico não é um bem livremente disponível, nem facilmente imitado ou transferível entre as firmas. A transferência de tecnologia

⁶DAHLMAN, C. impact of da technological change on industrial prospects soer the LDCs. New York. 1989.

requer aprendizado, porque as tecnologias são em grande medida, tácitas e, portanto, apropriáveis pelas firmas inovadoras. A mudança tecnológica (desde as pequenas mudanças até as inovações radicais) é entendida como parte de um processo contínuo para absorver e criar conhecimento tecnológico, determinado em parte por *inputs* externos e em parte pela acumulação anterior de conhecimento e qualificações (CARVALHO, 1996, p. 93). Portanto a dimensão do trabalho, da tecnologia e a dimensão social são importantes para a educação. A passagem do trabalho manual para o intelectual muda a relação do trabalho. Por outro lado, a tecnologia da informação e das telecomunicações são as principais habilitadoras dessa nova economia, não podendo esquecer a dimensão social, pois aprende-se inventar as coisas mas é necessário preocupar-se com o porquê. A tecnologia esta trazendo profundas mudanças, onde o cidadão tem que se perguntar: sobre as conseqüências dessa nova situação. Vale lembrar as palavras de PRETO (1998, p. 13): “ter a informação é importante, mas é fundamental produzir conhecimento com esta informação, produzir saber. E esta produção saber tem que se dar no espaço coletivo da escola”.

Pelo exposto até então, podemos perceber quão é importante o papel da educação e por conseguinte do professor no sentido de ofertar ao trabalhador não apenas a educação formal mas, incentivá-lo na busca do conhecimento e aliá-lo a educação e tecnologia.

Segundo GADOTTI (2000, p. 250)

O conhecimento é o grande capital da humanidade. Não é apenas o capital da transnacional que precisa dele para a inovação tecnológica. Ele é básico para sobrevivência de todos. Por isso, ele não deve ser vendido ou comprado, mas disponibilizado a todos. Essa é a função de instituições que se dedicam ao conhecimento, apoiadas nos avanços tecnológicos. Espera-se que a educação do futuro seja mais democrática, menos excludente.

3. METODOLOGIA

A preocupação em relação à escola para o aluno com dificuldades de freqüentar o ensino regular tem sido constante em nossa vida profissional.

A ação da escola há que se voltar para transformar o saber fragmentado do aluno em conhecimento científico, para que seja possível a construção do conhecimento crítico, para que o mesmo possa interferir na sua realidade, ajudando-o no processo de tomada de decisões ou como agente de mudança.

Sendo assim, o presente estudo além do referencial teórico, direta ou indiretamente relacionado com o tema e a postura assumida na sua análise, utilizou também pesquisa de campo.

DEMO (1996, p. 34) coloca a pesquisa como atividade cotidiana considerando-a como uma atitude, um “questionamento sistemático, crítico e criativo, mais a intervenção competente na realidade, ou o diálogo crítico permanente com a realidade em sentido teórico e prático.”

GIL (1999, p. 42) define pesquisa como o “ processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico.” Conforme GIL (1999, p. 26) método é um caminho para se chegar a determinado fim. E método científico “conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento.” O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para os problemas mediante o emprego de procedimentos científicos.

A pesquisa de campo foi realizada através de dois questionários sendo um para os alunos e outro para os professores do Centro de Educação Aberta, Continuada, a Distância (CEAD).

A escolha do CEAD para a pesquisa foi intencional, no sentido de se verificar a realidade, os fatos concretos, não como regra única para medir determinismos, porém como ponto de partida para um melhor delineamento do objeto de estudo desse trabalho.

As análises dos questionários não foram apenas um trabalho complementar, mas estão articuladas com o ideário-teórico, relacionado à escola para o aluno trabalhador com dificuldades de freqüentar o ensino regular, onde foram procurados subsídios para que fosse possível explicitar as indagações feitas durante toda a pesquisa.

O objetivo da pesquisa foi o de verificar na prática da escola escolhida quem é esse aluno trabalhador, suas aspirações e os meios para construção do conhecimento dos mesmos, bem como a compreensão de como a escola educa o seu aluno.

A análise foi, mais pelo resultado concreto do que pelo estudo exaustivo da instituição.

3.1 PESQUISA DE CAMPO

A seguir são descritos de forma sucinta, os itens constantes nessa pesquisa para melhor esclarecer como foi definida a metodologia utilizada.

Conforme GIL (1999, p. 99) “universo ou população é um conjunto definido de elementos que possuem determinadas características, e amostra é um subconjunto do universo ou da população, por meio do qual se estabelecem ou se estimam as características desse universo ou população.”

Na pesquisa social são utilizados diversos tipos de amostragem, que podem ser classificadas em dois grandes grupos: amostragem probabilística e não-probabilística. Os tipos do primeiro grupo são rigorosamente científicos e os do segundo grupo não apresentam fundamentação matemática ou estatística, dependendo unicamente de critérios do pesquisador. GIL (1999, p. 100-101)

A amostragem não-probabilística pode ainda ser subdividida em três tipos: por acessibilidade ou conveniência; por tipicidade e por cotas.

A amostragem escolhida para este estudo foi à amostragem por conveniência que tem por característica facilitar ao pesquisador a seleção dos elementos da população, admitindo que estes possam, de alguma forma, representar o universo. GIL (1999, p. 104)

3.1.1 Pesquisa Realizada com os Alunos

A pesquisa realizada com os alunos foi quantitativa, não-probabilística por conveniência, com a finalidade de atender os objetivos deste trabalho.

O universo foi composto por 31.414 alunos, cuja maioria fazem seus estudos na modalidade a distância, comparecendo à escola através de estudo individual e algumas vezes em estudo coletivo atendido pelo professor.

Constatou-se grande dificuldade em localizar os alunos uma vez que não estão em turma regular, pois são os mesmos que programam seus horários para freqüentar a escola. Daí a opção pela pesquisa não-probabilística, mas, mesmo assim procurou-se executar todas as etapas de cálculo amostral de forma rigorosa.

Foi determinada a amostra supondo-se o nível de confiança de 95,5% e margem de erro de 5,2%, conforme calculo amostral abaixo:



→ fórmula para dados em proporção de populações finitas.

n	Amostra
z	Nível de confiança (aproximadamente 2)
e	Erro (5,2%)
P	Índice de Ocorrência (50%)
Q	Índice de Não Ocorrência (50%)
N	Universo (população)

Após o cálculo determinou-se uma amostra de 363 alunos com um nível de confiança de 95,5% e margem de erro de 6% nos resultados obtidos.

A coleta de dados foi realizada no próprio CEAD, tendo como instrumento um questionário estruturado não disfarçado (com questões abertas e fechadas). GIL

(1999, p. 129-131)

Devido ao número expressivo de questionários a serem coletados, e os diversos turnos que a coleta deveria abranger, mais o tempo necessário para essa realização, houve a participação de estagiárias do Curso de Pedagogia da Universidade Tuiuti do Paraná, Alunas da pesquisadora, que acompanharam todo processo da pesquisa. Estas estagiárias foram previamente treinadas pela pesquisadora.

A tabulação dos dados foi executada por meio de Software Sphinx e apresentada por meio de tabelas de frequência conforme os seguimentos determinados.

3.1.1 Pesquisa Realizada com os Professores

A pesquisa realizada com os professores foi quantitativa, não-probabilística por conveniência, seguindo os moldes da pesquisa realizada com os alunos.

O universo foi composto por 165 professores, cuja amostra foi determinada supondo-se o nível de confiança de 95,5% e margem de erro de 9,8%. O cálculo amostral foi realizado nos mesmos moldes do cálculo para os alunos, sendo utilizada a fórmula para dados em proporção de populações finitas. A amostra foi calculada, portanto em: 64 professores.

A coleta de dados foi realizada diretamente junto aos professores da própria instituição, conforme a conveniência de acesso aos mesmos, utilizando um questionário estruturado não disfarçado, contendo uma relação fixa de perguntas fechadas condizentes aos objetivos da pesquisa.

A tabulação e análise foi executada tendo como apoio o software Estatístico Sphinx por proporcionar rapidez e qualidade no trabalho. A apresentação está em forma de tabelas de frequências (anexos) e gráficos visando facilitar a compreensão dos resultados.

ANÁLISE E DISCUSSÃO

4.1 INSTITUIÇÃO ANALISADA - CENTRO DE EDUCAÇÃO ABERTA, CONTINUADA À DISTÂNCIA (CEAD)

4.1.1 Histórico do CENTRO DE EDUCAÇÃO ABERTA, CONTINUADA A DISTÂNCIA (CEAD)

O Centro de Estudos Supletivos (CES) surgiu na década de 80, levando a oportunidade de proporcionar condições de estudo, para adolescentes e adultos que não conseguiram escolarização na época própria.

Seguindo a idéia de uma escola função que surgiu em Brasília, o Departamento de Ensino Supletivo da Secretaria de Estado da Educação do Estado do Paraná deu origem ao Centro de Estudos Supletivo (CES) consolidando-se através da Resolução 1144/81 de 04/06/1981.

No período de 17/12/1980, houve a implantação das quatro últimas séries do 1º grau e pelo Parecer 206/82 do Conselho Estadual de Educação e Resolução 2610/82, houve a implantação do ensino de 2º grau que teve o reconhecimento oficial no dia 26/05/87.

Em 1988, o Conselho Estadual de Educação permitiu a oferta de estudos das quatro primeiras séries do 1º grau.

Trata-se de uma escola considerada moderna, diferente das demais, que se propõem a atender alunos maiores de 14 anos, que desejam prosseguir os estudos em nível de 1º e 2º graus.

O CES desde a sua instalação passou por muitas dificuldades, tanto em nível de instalações, como obstáculos na aprovação de projetos pelos órgãos competentes.

A luta por melhores condições tanto administrativas como pedagógicas tem sido travada por todos os diretores que até o momento assumiram o CES. A atual direção vem fazendo modificações internas, pois o prédio onde está instalado era considerado impróprio para o funcionamento de uma escola.

Grande colaboração tem sido dada através de contribuições dos alunos: via Associação de Professores e Alunos do Centro de Educação Aberta, Continuada, a

Distância (APACEAD) tendo sido possível montar a infra-estrutura para o funcionamento do atual prédio, onde encontra-se a escola.

Em 11/09/98, a denominação do Centro de Estudos Supletivos (CES) passou a (Centro de Educação Aberta, Continuada, à Distância (CEAD).

Através da Lei 12.818 de 23/11/99, Diário Oficial 5.647 de 27/12/99 o CEAD, passou a chamar-se de CEAD – Pólo Poty Lazzarotto.

O CEAD “escola “, serviu de modelo para outros CEADs no Paraná pela sua qualidade no desempenho de suas funções.

4.1.2 Modalidades de Ensino no CEAD

O CEAD, oferece duas formas de estudo para seus alunos:

- a) educação à distância (individual) – o aluno matricula-se em uma disciplina recebe a apostila, leva para a casa, estuda e pode tirar suas dúvidas com o professor no CEAD e quando preparado vem ao CEAD para fazer a avaliação, depois adquire o 2º caderno e repete o processo até concluir a disciplina;
- b) momentos presenciais (coletivo) – o aluno assiste aulas com dias e horários pré-determinados em vários horários à escolha; assume compromisso de vir ao CEAD duas ou três vezes por semana, sabendo assim em quanto tempo terminará a disciplina.

A relação entre professor e o aluno acontece nos momentos: individual e coletivo.

No individual acontece quando o aluno vai ao CEAD para receber a apostila (elaborada com os conteúdos das disciplinas), quando procura o professor para esclarecimentos gerais e de conteúdo e quando vem fazer a avaliação. Neste momento o aluno constrói o seu próprio conhecimento mediado pelo professor e o material recebido.

Nos momentos presenciais o aluno tem a oportunidade de ter uma relação maior com o professor e com os colegas. Esse momento é propício para que o educador possa oportunizar ao aluno alcançar a consciência instruída de si e do mundo.

4.1.3 Clientela Atendida

O CEAD, oferece ensino fundamental e ensino médio, atendendo no 3º trimestre de 2000 alunos matriculados conforme o que segue:

QUADRO 1 – NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS CEAD 3º TRIMESTRE - 2000

CURSO	TURMAS	QUANTIDADE - ALUNOS
Ensino Fundamental	1ª a 4ª séries	521
	5ª a 8ª séries	15534
Ensino Médio	2º Grau	15359
TOTAL		31414

NOTA: 31.414 alunos matriculados (dentro deste universo é que a pesquisa foi levantada)

QUADRO 2 - NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS E ATENDIDOS FORA DO CEAD 3º TRIMESTRE - 2000

LOCAIS	TURMAS	QUANTIDADE - ALUNOS
PAC	5ª a 8ª séries	5309
Empresas	5ª a 8ª séries	976
	2º Grau	779
	1ª a 4ª séries	28
TOTAL		7092

QUADRO 3 – NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS NO ENSINO ESPECIAL – CEAD 3º TRIMESTRE - 2000

ENSINO ESPECIAL	TURMAS	QUANTIDADE - ALUNOS
Ensino Especial	5ª a 8ª séries	50
	2º Grau	22
TOTAL		72

O CEAD ainda presta Exames de Suplência de Educação Geral três vezes por ano, atendendo muitos alunos de Curitiba, Região Metropolitana e vários estados do Brasil.

NOTA: para maiores informações sobre o CEAD, consultar o anexo 2.

4.1.4 Filosofia e Princípios da Instituição

Conforme a filosofia e os princípios da instituição constante no Anexo 1, ressalta-se:

A função do CEAD é formar cidadãos que possam atuar com competências, habilidade e dignidade na sociedade atual. Inserido na sociedade capitalista reflete as determinações e contradições da sociedade. É preciso superar estes conflitos, procurando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias. A construção de uma proposta pedagógica fundamentada na reflexão ação coletiva possibilita resgatar o CEAD como espaço público, lugar de debate, do diálogo.

O resgate da cidadania é o eixo da educação básica, na LDB 9394/96.

O compromisso pedagógico e político do CEAD é objetivar a consciência e prática da cidadania, possibilitando a oportunidade para que ele vá, além, em busca do saber e da exigência dos direitos e deveres individuais e coletivos da justiça.

Um dos pressupostos referentes à construção da cidadania é o de construir um cidadão motivado, consciente, crítico, criativo, participativo, democrático, feliz, respeitador e digno.

É importante considerar e respeitar o saber trazido pelos educandos, jovens e adultos. A educação de jovens e adultos deve privilegiar a construção de saberes – razão dessa educação – provenientes do senso crítico a ser desenvolvido no transcorrer dessa construção.

A escola deve ser autônoma e democrática, deve seguir os PCNs como proposta pedagógica.

A concepção democrática modular semi-presencial e a distância permite ao aluno estudar e regular os estudos de acordo com a disponibilidade de tempo e capacidade de aprendizagem, isso faz do CEAD – Pólo Poty Lazzarotto uma escola diferente.

4.2 ***RESULTADOS, ANÁLISE E DISCUSSÃO***

Ao construir o objeto deste estudo, ou seja, uma escola para o aluno trabalhador com dificuldades de freqüentar o ensino regular, sentiu-se a

necessidade de retomar a questão da educação de jovens e adultos e suas políticas; a questão da educação a distância, hoje tão difundida; a questão da educação e trabalho, por envolver alunos que se encontram em fase produtiva e ainda, a questão do conhecimento e das novas tecnologias imprescindíveis na sociedade atual.

Não é pretensão esboçar todas as teorias existentes, mas fazer algumas relações entre a teoria e a realidade levantada nos dados coletados na escola, pois concorda-se *a priori* com NORONHA (1989, p. 101) quando adverte:

...fazer da educação do trabalhador objeto de conhecimento não é algo novo tanto na preocupação quanto na prática de investigação de muitos pesquisadores. Apesar disso, o problema da educação das camadas populares não está resolvido nem esgotado tanto do ponto de vista teórico-metodológico quanto de sua prática.

Conforme tratado na seção 2.1 a denominação educação de jovens e adultos é recente no país, embora a escola noturna para adultos remonte ao império, com características que permanecem até hoje, tanto do ponto de vista da implantação quanto do atendimento.

Mas, tudo que se fez foi sempre pouco significativo, sob o ponto de vista do número de educandos envolvidos, conforme constado no Plano Nacional de Educação:

Os *déficits* do atendimento no ensino fundamental, resultaram ao longo dos anos, num grande numero de jovens e adultos que não tiveram acesso ou não lograram terminar o ensino fundamental obrigatório. Embora tenha havido progresso com relação a essa questão, o número de analfabetos é ainda excessivo e envergonha o país: atinge 16 milhões de brasileiros maiores de 15 anos. O analfabetismo está intimamente associado às taxas de escolarização e ao número de crianças fora da escola. (BRASIL Ministério da Educação, Cultura e Desportos, 2000, p.103)

QUADRO 4 – TAXAS DE ANALFABETISMO DAS PESSOAS DE 15 ANOS DE IDADE OU MAIS – BRASIL E REGIÕES 1996

Brasil	14,7%
Região Norte urbana *	11,6%
Região Nordeste	28,7%
Região Sudeste	8,7%
Região Sul	8,9%
Região Centro Oeste	11,6%

Fonte: pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – 1996. Rio de Janeiro. IBGE, v. 18, 1998.

* Exclusive população da área rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá.
(BRASIL Ministério da Educação, Cultura e Desportos, 2000, p.104)

A preocupação com relação a educação de jovens e adultos foi relevante na escolha do CEAD para o campo da referida pesquisa.

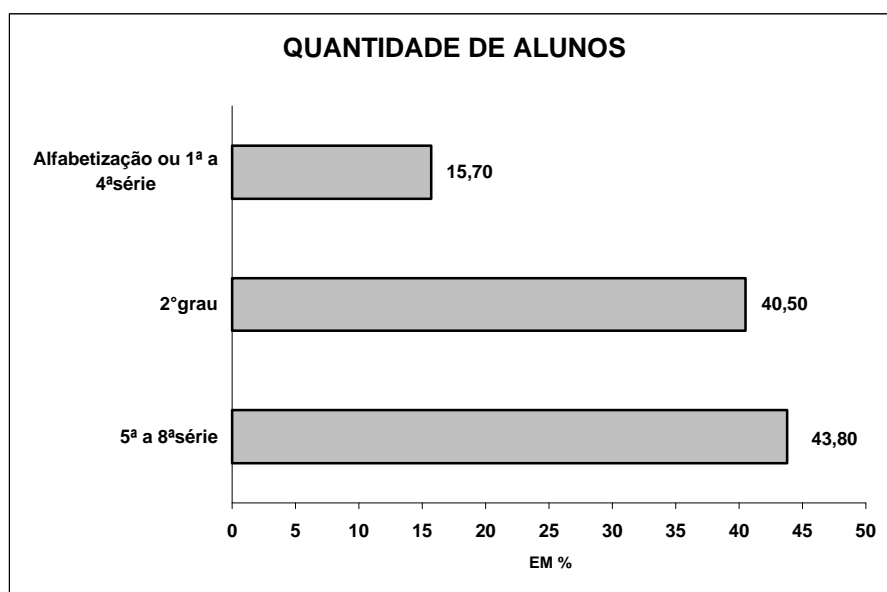
4.2.1 Alunos

A análise abrange os 4 blocos colocados no questionário: o perfil do aluno, o aluno e sua relação com o conhecimento, a opinião do aluno sobre o CEAD e os alunos e os meios de ensino.

4.2.1.1 O Perfil do Aluno do CEAD

Dos 363 alunos pesquisados, 15,70% são alunos que estão cursando entre a 1ª e 4ª série; 43,80% (159) são alunos da 5ª a 8ª série e 40,50% (147) são alunos do 2º grau, conforme gráfico 1.

GRÁFICO 1 – QUANTIDADE DE ALUNOS DO CEAD – 2000



Há uma pequena superioridade entre o número de mulheres em comparação ao número de homens que estão estudando no CEAD, sendo que:

57,02% são mulheres e 42,98% são homens, conforme gráfico 2.

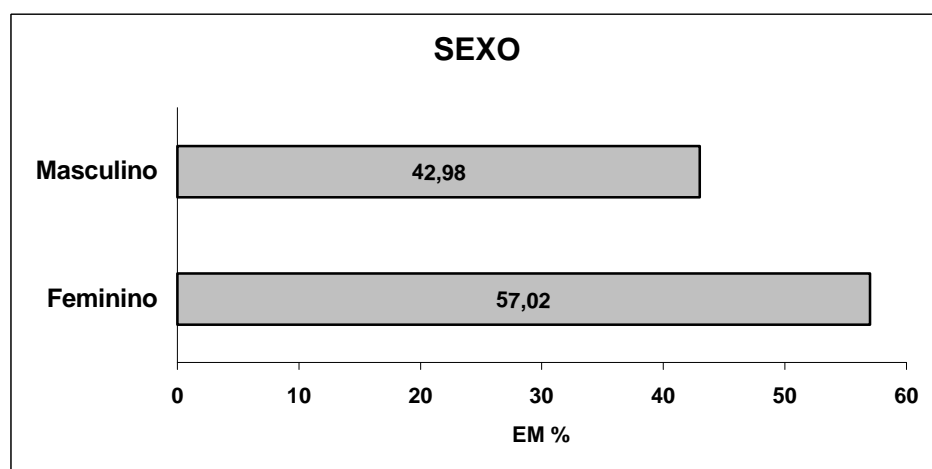
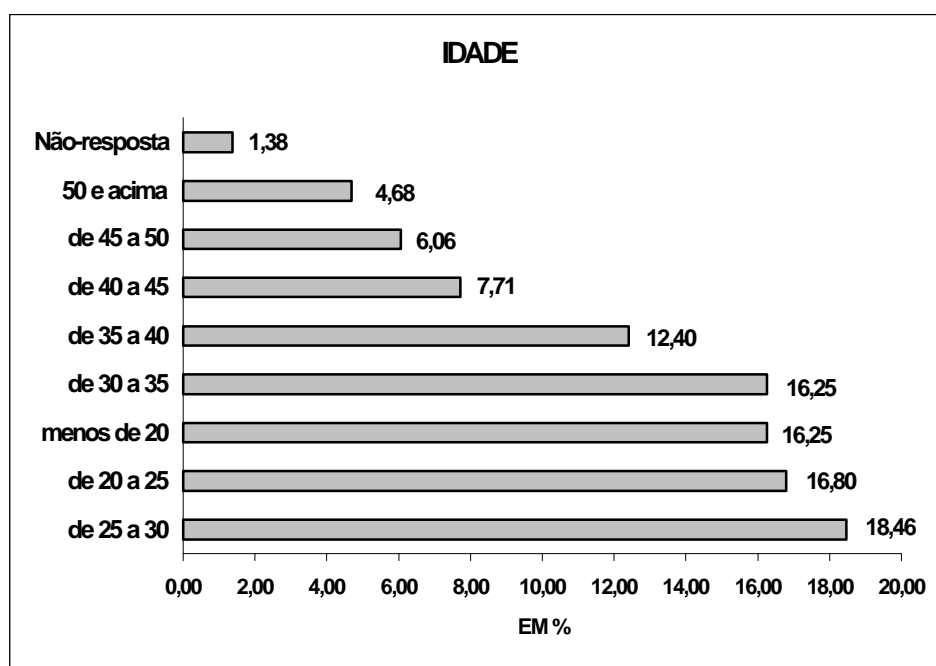


GRÁFICO 2 – SEXO DOS ENTREVISTADOS – 2000

No gráfico 3 observa-se que os alunos estão distribuídos com equilíbrio entre as faixas etárias, destacando-se a faixa de 25 a 30 anos com 18,46% (total de 67 alunos).

GRÁFICO 3 – FAIXA ETÁRIA DO ALUNO CEAD – 2000



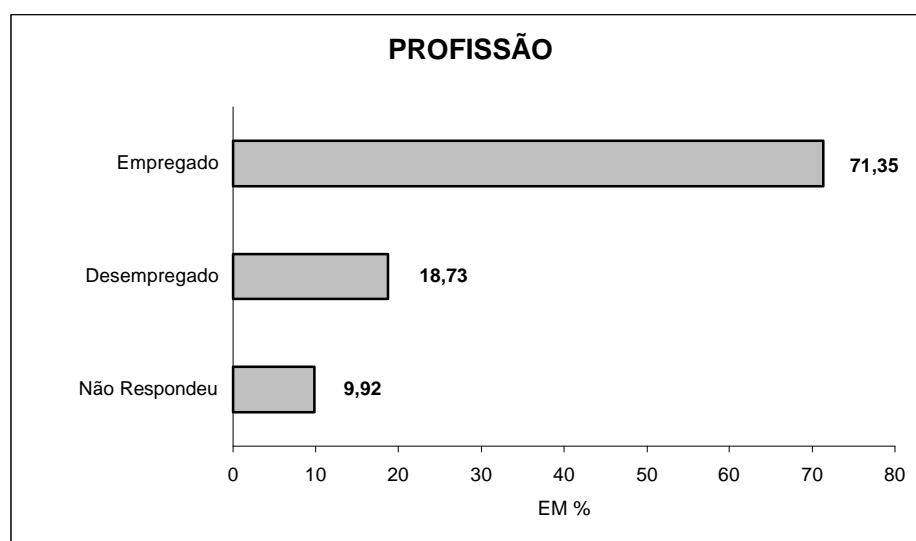
NOTA: Maiores informações estão contidas no apêndice 3.(idade)

Observa-se que a média da faixa etária entre os alunos de 1ª a 4ª séries é de 34,58 anos, já entre os alunos de 5ª a 8ª séries é de 29,58 anos e do ensino médio é: 29,37 anos, conforme apêndice 3 (tabela de médias de idade x curso). A idade vai diminuindo à proporção que o grau de instrução aumenta. Este fato pode estar relacionado com o investimento significativo na educação por parte do governo, com a melhoria da qualidade de vida da população nos últimos anos e também com a disposição dos mais jovens.

Entre os alunos do CEAD, observou-se que 18,73% deles estão desempregados e 71,35% exercem alguma atividade profissional conforme gráfico 4.

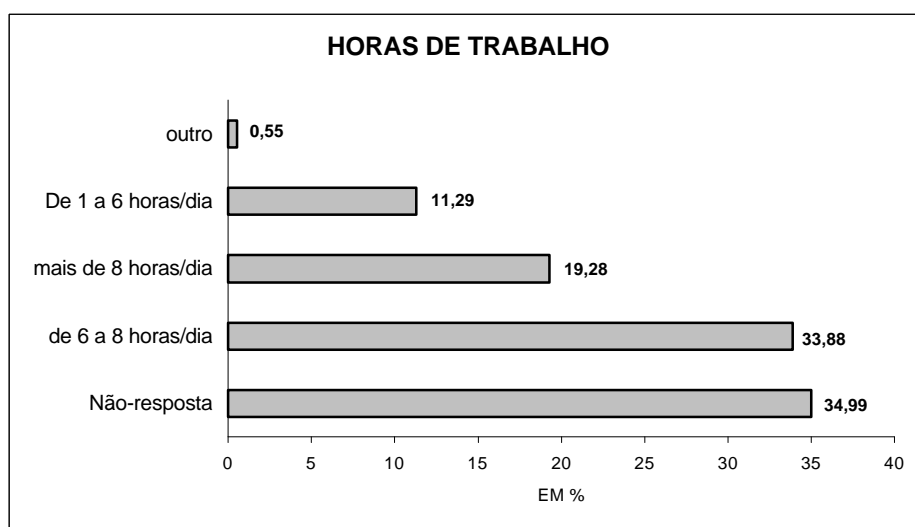
Há bastante diversificação quanto à profissão dos alunos, e a principal atividade exercida por 13,13% é a de auxiliar conforme apêndice 3 (situação profissional e detalhamento sobre a profissão).

GRÁFICO 4 – PROFISSÃO DOS ALUNOS - 2000



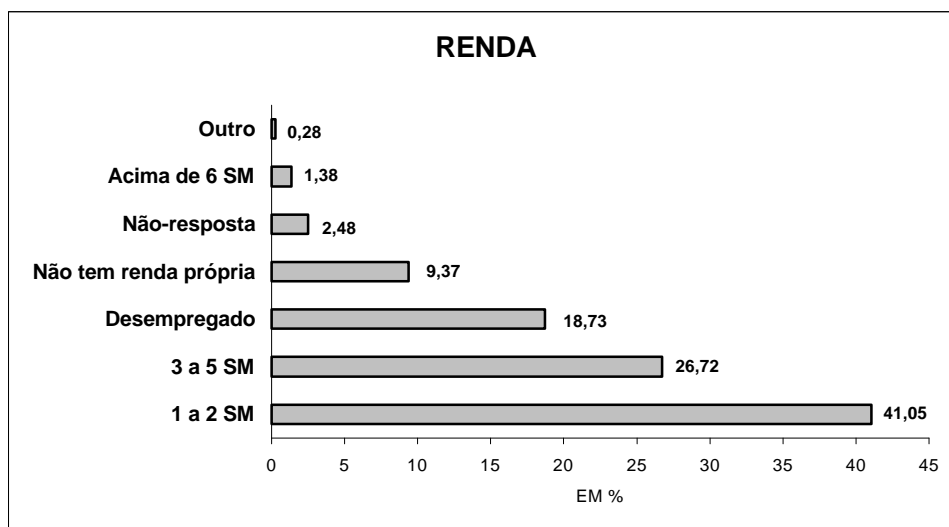
O horário de trabalho está entre 6 e 8 horas diárias para 33,88% dos alunos, conforme gráfico 5.

GRÁFICO 5 – HORAS DE TRABALHO – 2000



A renda dos alunos do CEAD é de 1 a 2 salários mínimos (41,05%), conforme gráfico 6, refletindo a baixa renda da maioria da população brasileira.

GRÁFICO 6 – RENDA DO ALUNO -



CEAD – 2000

No apêndice 3 (tabela cruzada renda x idade), pode-se observar que os alunos que recebem de 1 a 2 salários mínimos (33,56%) têm entre 30 e 40 anos. Já os que recebem de 3 a 5 salários mínimos estão na faixa de 20 a 30 anos. Isso demonstra que os mais velhos recebem menos.

A situação do aluno do CEAD no mercado de trabalho reflete a realidade brasileira, conforme dados da Fundação Perseu Abano (BOTELHO, 2000, p. 2) que revela que a remuneração do jovem brasileiro está entre 1 a 2 salários mínimos e a jornada de trabalho de 6 a 8 horas, conforme pesquisa realizada em nove regiões metropolitanas do país, publicada no Jornal Econômico de 24 de maio de 2000. Essa situação também foi abordada na revisão de literatura quando citado por CARVALHO (1996, p. 94).**

Concorda-se com GADOTTI (2000, p. 279) que, ao propor a educação de jovens e adultos, ressalta que é preciso ter conhecimento das condições de vida, sejam elas objetivas como o salário e o emprego ou subjetivas como a história de cada grupo, suas lutas, conhecimento, pois caso contrário resultaria inócuo, combater o analfabetismo, consequência inevitável de uma estrutura social injusta, sem combater suas causas.

Contudo, nem sempre isso tem sido possível ao CEAD. Para combater as causas há que se conhecer realmente as condições de vida do analfabeto “mas, conhecendo-as na convivência com ele e não apenas teoricamente” (ROMÃO, 2000, p. 32). Há que se investir na formação do educador de jovens e adultos, pois ficar de braços cruzados esperando programas de ensino do estado, provavelmente estarão a meio caminho do fracasso.

** Neste trabalho p. 43-44

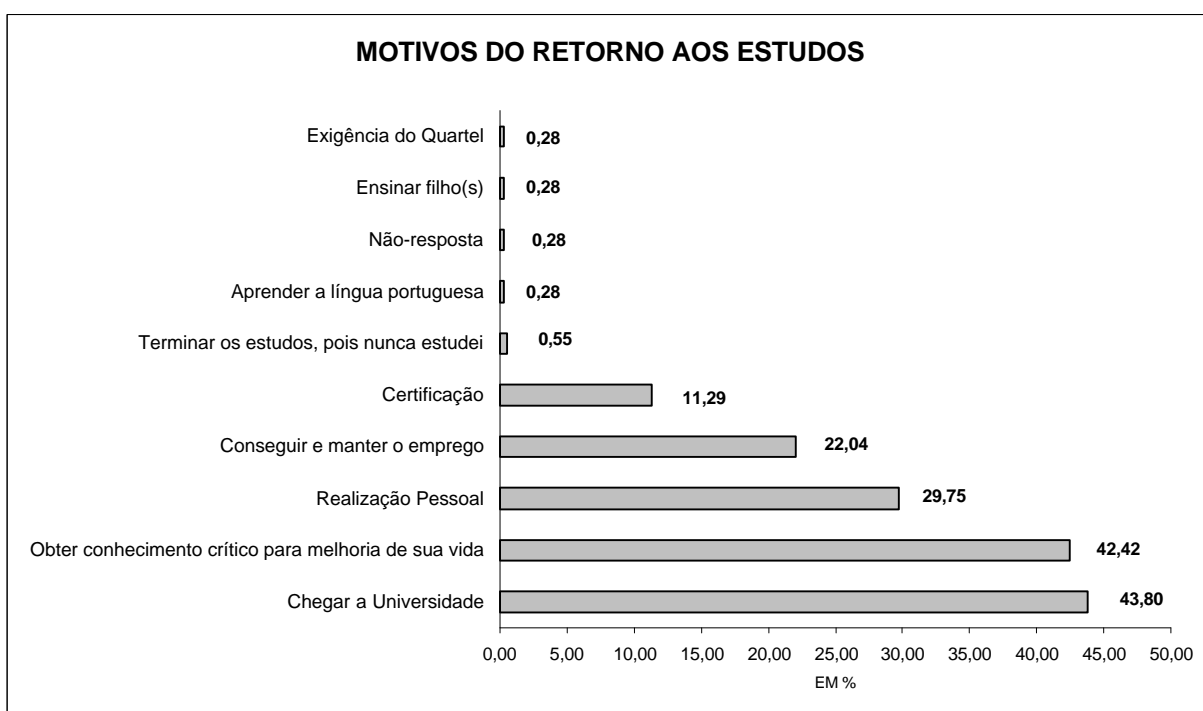
4.2.1.2 O aluno e sua relação com o conhecimento

No geral, os principais motivos (gráfico 7) que levaram os alunos a voltar a estudar foram:

- a) cursar a universidade: 43,80% (159 respondentes);
- b) obter conhecimento crítico para melhoria de vida: 42,42% (154);
- c) realização pessoal: 29,75% (108);
- d) conseguir e manter o emprego 22,04% (80).

Verifica-se nestes itens que o mercado profissional está cada vez mais exigente, principalmente quando comparados os motivos dos alunos para o retorno ao estudo, o índice de desemprego e as principais profissões que estes alunos exercem (Serviço de Auxiliar). Isso demonstra que estes alunos estão preocupados em progredirem profissionalmente conquistando assim a sua realização pessoal.

GRÁFICO 7 – MOTIVO DO RETORNO AOS ESTUDOS - 2000

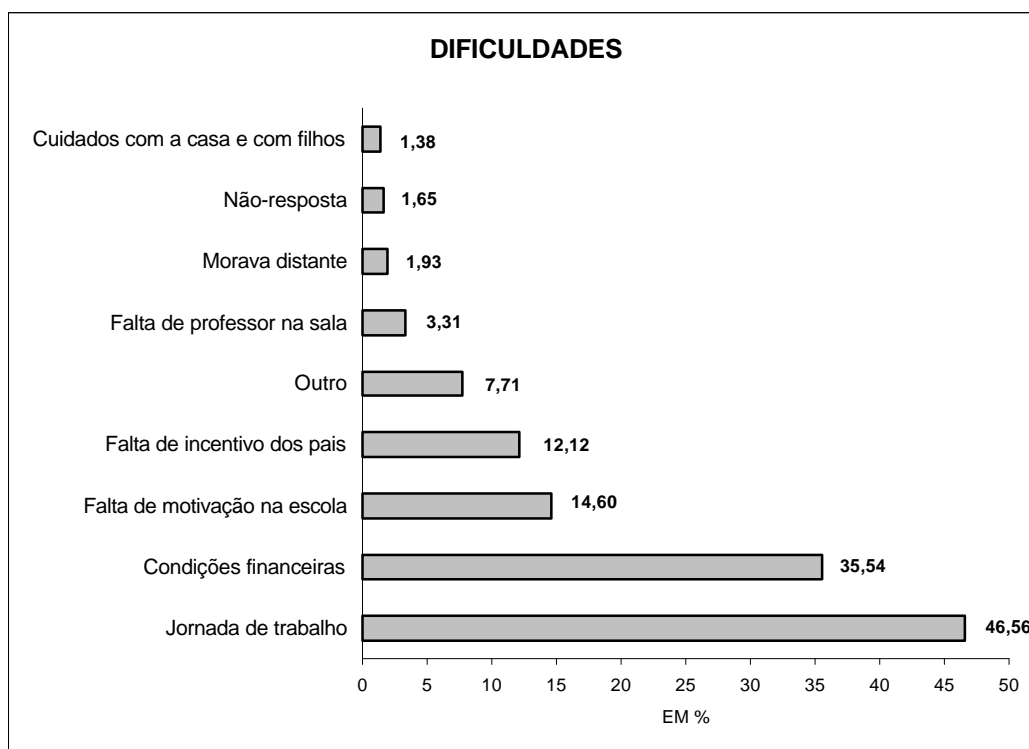


As principais dificuldades encontradas entre os alunos do CEAD são, em primeiro lugar, a jornada de trabalho excessiva e, em segundo lugar, a falta de

condições financeiras. (gráfico 8)

Observa-se que entre os mais jovens (com menos de 30 anos) o maior problema está na jornada de trabalho excessiva e, entre os mais velhos (mais de 30 anos), na dificuldade financeira conforme apêndice 3 (tabela cruzada idade x dificuldades).

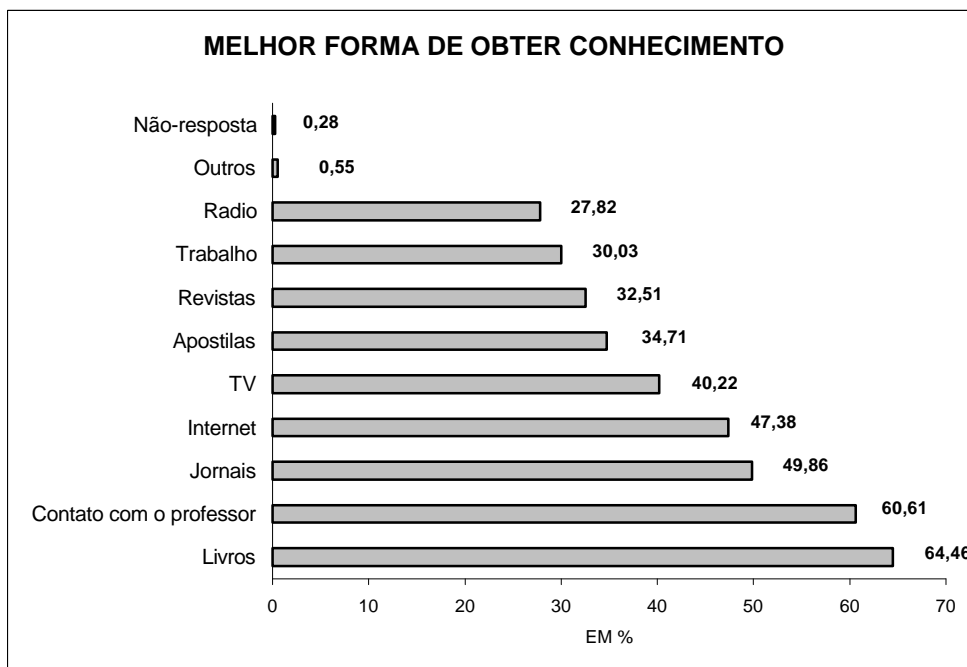
GRÁFICO 8 – DIFICULDADES ENCONTRADAS - 2000



NOTA: Maiores esclarecimentos estão contidos: apêndice 3 e lista estruturada de outras dificuldades.

A principal forma de obter conhecimento para os alunos do CEAD é através dos livros (64,46%) e através do contato com o professor para 60,61%, conforme gráfico 9.

É interessante ressaltar que veículos de comunicação como revistas, televisão, rádio e o próprio trabalho são formas de adquirir conhecimento, conforme gráfico 9.

GRÁFICO 9 – MELHOR FORMA DE OBTER CONHECIMENTO - 2000

Sendo o conhecimento, conforme (TRANJAN, 1999, p. 26) "a principal força motriz do novo milênio, e a educação o principal processo para adquiri-lo", é natural que os alunos do CEAD almejem mais conhecimento (conhecimento como algo construído), e isso implica em serem mais educados, e adquirirem maior padrão de qualidade para o mundo do trabalho.

É indispensável que o trabalhador se aproprie do saber socialmente elaborado, através do processo educativo, concreto e contraditório ao qual está submetido o trabalhador no seu cotidiano, cujos instrumentos teóricos, metodológicos são oferecidos pela escola. Então, a relação entre o saber que o trabalhador elabora na prática e o saber escolar são muito importantes, pois a escola aparece como o local onde eles terão acesso ao saber social, a partir do que compreenderão melhor seu mundo e sua prática, melhorando sua condição de vida.

Observa-se também, que a obtenção do conhecimento crítico para a melhoria de vida implica numa educação integral, crítica e transformadora. Uma

transformação do trabalhador objeto, em trabalhador sujeito deve ser trabalhada pela escola.

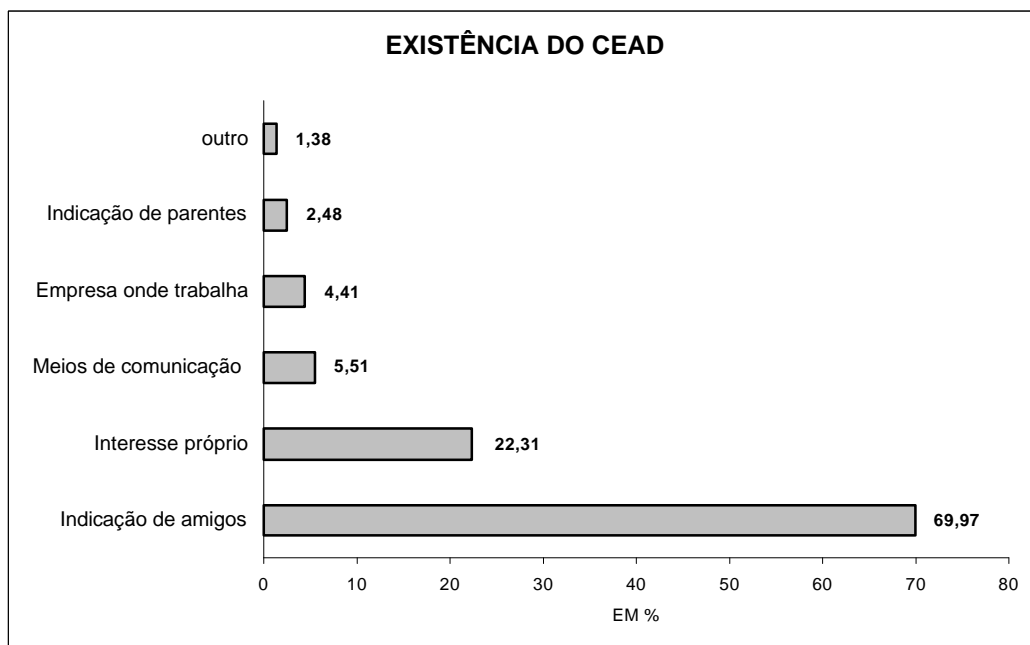
Chegar à universidade representa o desejo de ampliação de conhecimentos e de que a educação um dia esteja ao alcance de todos, pois hoje o acesso à universidade ainda é limitado.

Pela opinião de GADOTTI (2000, p. 294), isso não ocorrerá pela extensão da educação burguesa, necessariamente excludente, mas pela educação para todos, necessariamente popular, não elitista.

4.2.1.3 A opinião do aluno sobre o CEAD

A maioria dos alunos, isto é 69,97% (254 alunos), soube da existência do CEAD por meio da indicação de amigos ou por meio da escola regular, conforme gráfico 10.

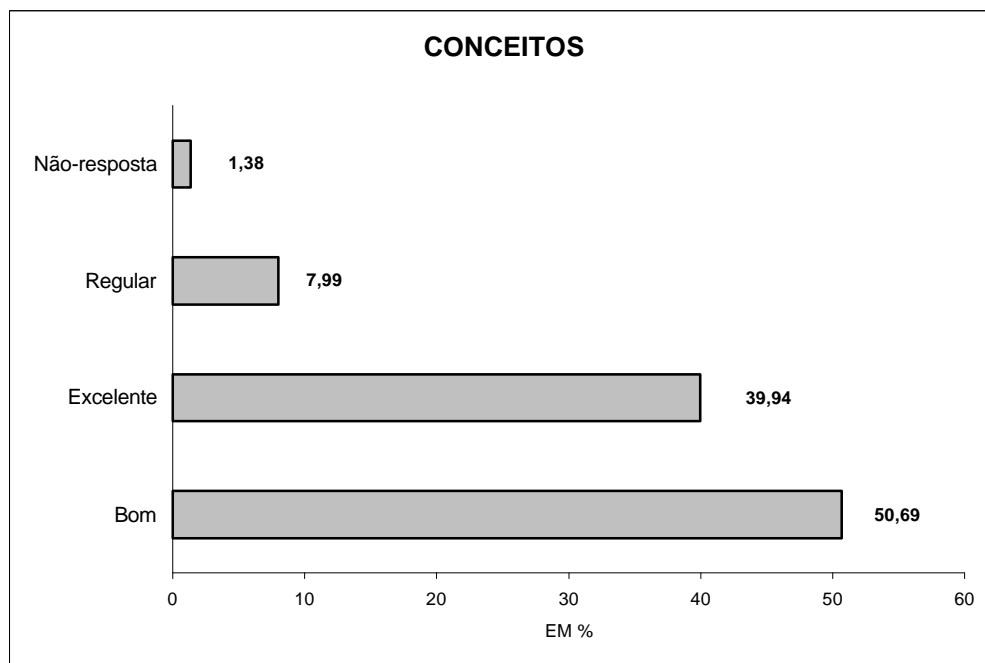
GRÁFICO 10 – EXISTÊNCIA DO CEAD - 2000



NOTA: Maiores informações contidas no apêndice 3 (existência do CEAD e outros meios da procura do mesmo).

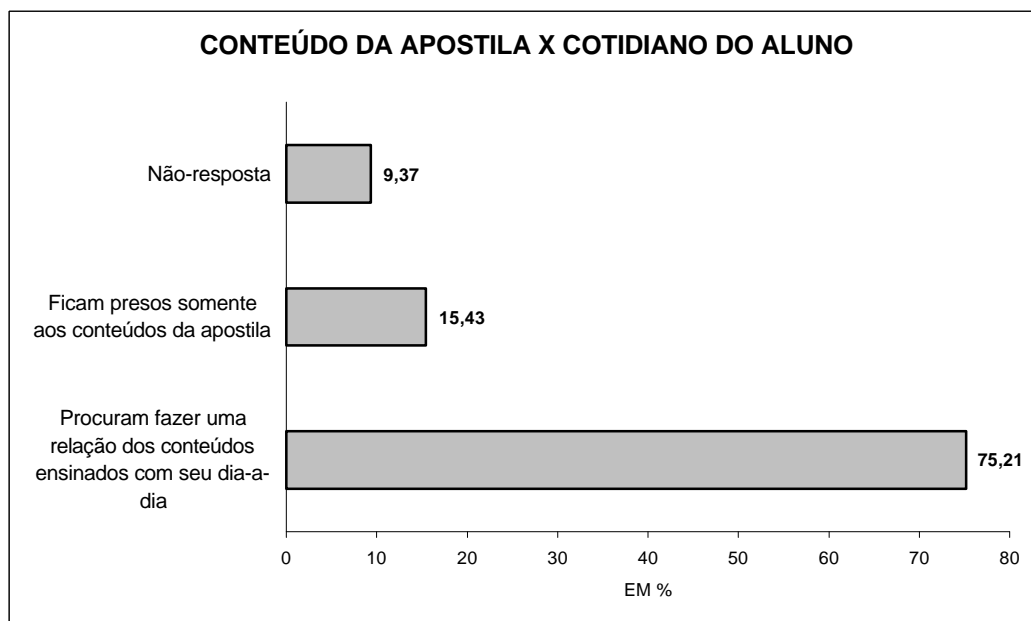
O ensino que os alunos vêm recebendo foi considerado bom por 50,69% (184 alunos), conforme gráfico 11.

GRÁFICO 11 – CONCEITO SOBRE O CEAD - 2000



Grande parte dos respondentes: 75,21% (gráfico 12) mencionaram que os professores procuram fazer uma relação dos conteúdos ensinados com o dia-a-dia dos alunos, o que demonstra que a escola tem procurado atender a um dos aspectos de sua filosofia, ou seja, tem procurado estabelecer um vínculo entre o conteúdo ensinado e o dia-a-dia do aluno. Porém, para 15,43% dos alunos, os professores ficam presos somente aos conteúdos da apostila, (conteúdos elaborados pelos professores do CEAD, por disciplina) não os vinculando ao cotidiano dos alunos, o que se torna desmotivador.

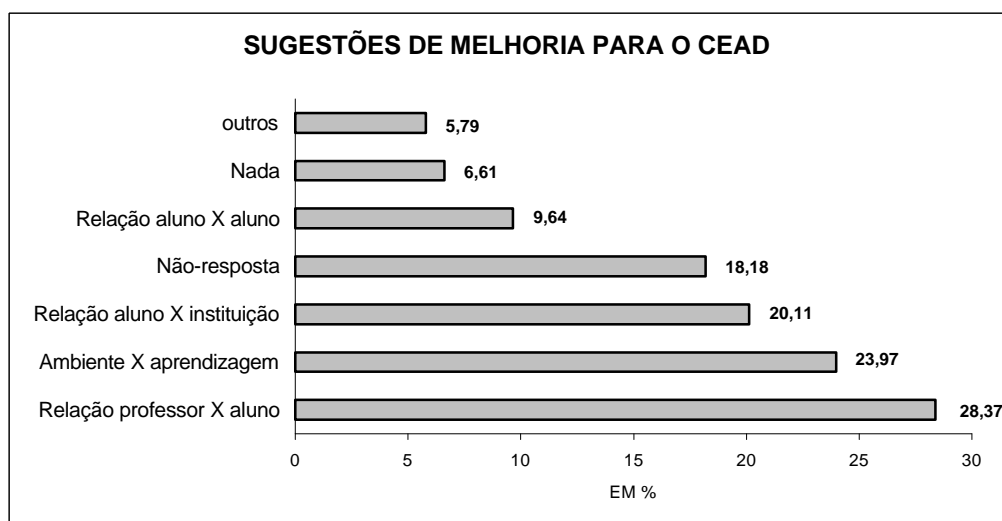
**GRÁFICO 12 – RELAÇÃO CONTEÚDO DA APOSTILA
X COTIDIANO ALUNO - 2000**



Para GADOTTI (2000, p. 280), os educadores “precisam respeitar as condições culturais do jovem e do adulto analfabetos. Eles precisam fazer o diagnóstico histórico-econômico do grupo ou da comunidade em que irão trabalhar e estabelecer um canal de comunicação entre o saber técnico (erudito) e o saber popular”, e ainda pensar no imenso contingente de trabalhadores adultos incorporados no processo produtivo, dotado de um saber elaborado na prática cotidiana e para os quais há uma pequena relação no saber escolar.

O que deve ser melhorado no CEAD para 28,37% dos alunos (103 deles) é principalmente a relação professor X aluno, além disso, para 23,97% dos alunos a relação ambiente X aprendizagem também deve ser melhorada, o que demonstra que embora eles tenham avaliado o ensino do CEAD como bom, eles ainda não estão satisfeitos com essas relações. (gráfico 13)

GRÁFICO 13 – SUGESTÕES DE MELHORIA PARA O CEAD – 2000



NOTA: Maiores informações estão contidas no apêndice 3 (o que deve ser melhorado no CEAD, juntamente com a lista estruturada de sugestões de melhoria)

Segundo ROMÃO (2000, p. 99) “A aprendizagem se dá a partir da troca de pontos de vista, da necessidade de compreender e ser compreendido pelos demais seres humanos”. Portanto, se faz necessário maior participação, articulação na relação professor x aluno, pois segundo ROMÃO(2000, p. 33) “não se pode medir a qualidade de educação de adultos pelos palmos de saber sistematizado que foram assimilados pelos alunos. Ela deve ser medida pela possibilidade que os dominados tiveram de se manifestar seu ponto de vista e pela solidariedade que tiver sido criada entre eles”.

Embora a educação do CEAD seja na modalidade a distância há que se repensar essa relação.

Segundo LITWIN (2000, p. 13-14):

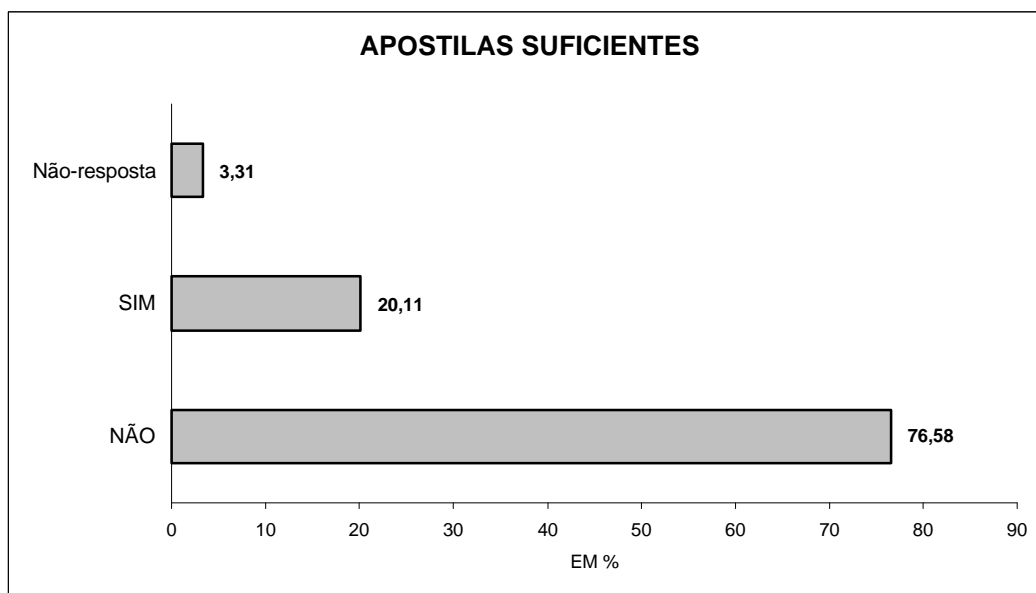
O traço distintivo da modalidade consiste na mediatização das relações entre os docentes e os alunos. Isso significa, substituir a proposta de assistência regular à aula por uma nova proposta, na qual os docentes ensinam e os alunos aprendam mediante situações não convencionais, ou seja em espaços e tempos que não se compartilham. (...) embora a modalidade a distância permita uma organização autônoma dos estudantes, não se deve esquecer que nela selecionam-se conteúdos, orienta-se o prosseguimento dos estudos e propõem-se atividades para que os estudantes resolvam os mais complexos ou os mais interessantes problemas. Os programa de educação a distância contém uma clara proposta didática, talvez, e em contradição com as crenças mais comuns, com maior conteúdo didático que as situações presenciais.

Para FREIRE⁷ (apud MIZUKAMI, 1996, p. 98) educador e educando são, portanto sujeitos de um processo em que crescem juntos, porque “... ninguém educa ninguém, ninguém se educa; os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”.

Além da relação bipolar professor – aluno, aprende-se em ambientes interativos, no trabalho, na prática, na interação.

As apostilas não são suficientes para atender às necessidades (do conteúdo) na opinião de 76,58% dos alunos (278 deles), conforme gráfico 14, sugerindo introdução de outros recursos pedagógicos e a revisão do conteúdo das mesmas.

GRÁFICO 14 – A EFICIÊNCIA DAS APOSTILAS - 2000

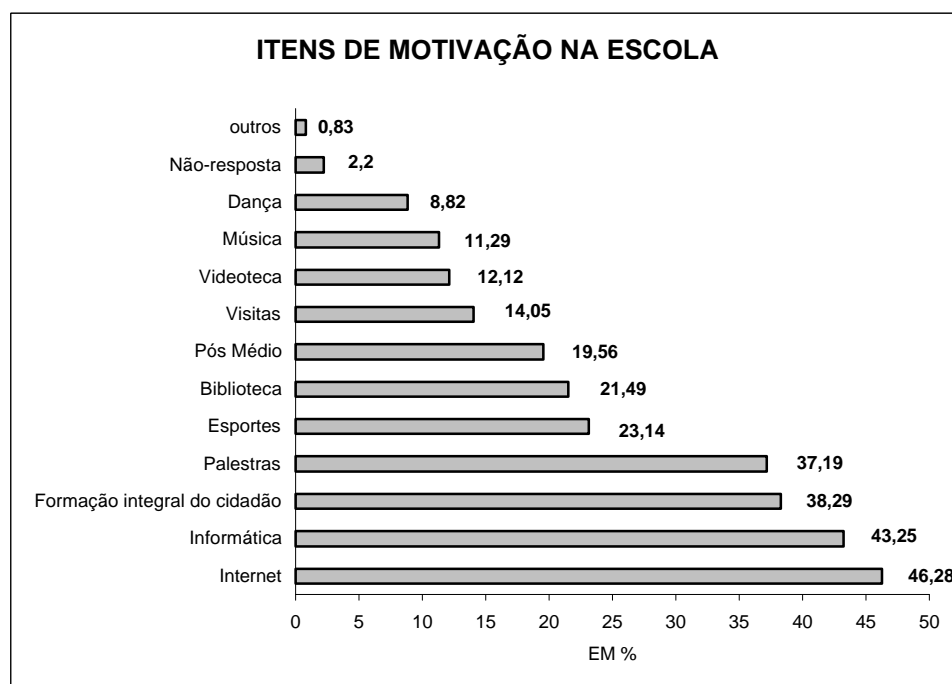


NOTA: Maiores informações estão contidas no apêndice 3 (sobre às apostilas, juntamente com a lista estruturada sobre os comentários da mesma).

⁷FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro. Paz e Terra: 1975

Entre os itens de motivação mencionados pelos alunos (gráfico 15), destacam-se a Internet (46,28%) e a informática (43,25%), o que deixa claro que os alunos desejam atualizar-se, utilizando meios tecnológicos atuais, para alcançar seus objetivos no estudo. É interessante a importância dada a palestras com temas como política, economia, saúde e cultura geral.

GRÁFICO 15 – ITENS DE MOTIVAÇÃO NA ESCOLA - 2000



NOTA: Maiores informações estão contidas no apêndice 3 (motivação para os alunos).

O CEAD está colaborando para realização dos objetivos iniciais ao retornar o estudo, para 85,67% dos alunos conforme pode ser confirmado no apêndice 3, juntamente com a lista estruturada de que o CEAD vem colaborando com os alunos.

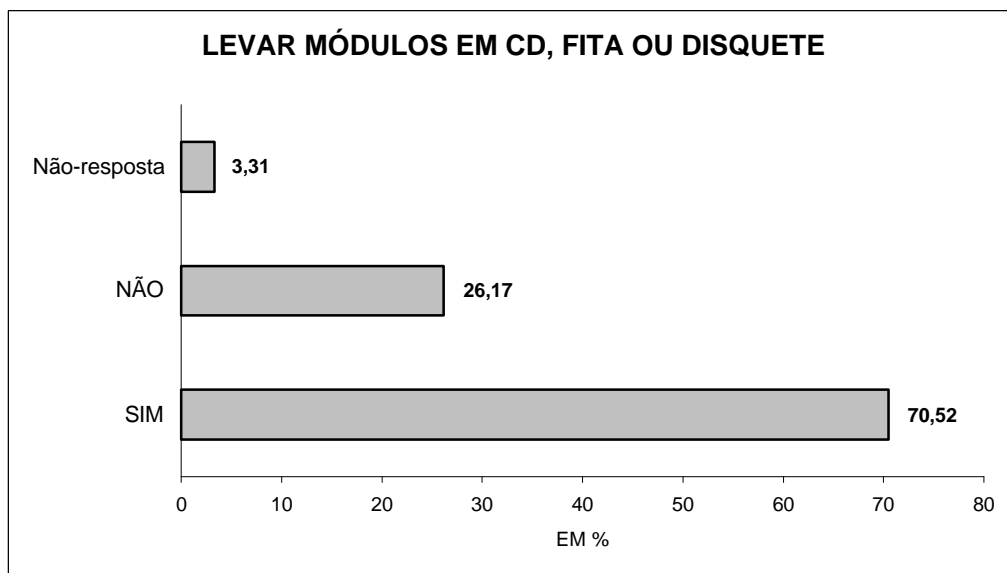
4.2.1.4 Os alunos e outros meios de ensino

Para 70,52% dos alunos é importante estudar através de outros meios, como CD, fita cassete ou disquete, afirmando que através deles aprenderiam mais facilmente e aproveitariam melhor o tempo.

Já para 20% dos alunos que não acham importante os módulos em CD, fita ou disquete, o principal motivo é o fato de não possuírem equipamento de som ou computador, o que pode ser comprovado pela baixa renda e também pelo alto índice de desemprego destes alunos.

Este fato é um sinal de que, para oferecer outros meios de aprendizagem, é preciso observar que muitos alunos não poderão usufruí-los, assim a escola precisa oferecer estes meios na própria instituição.

GRÁFICO 16 – OUTROS MEIOS DE ESTUDAR NO CEAD – 2000
NOTA: Maiores informações estão contidas no apêndice 3 (sobre os módulos,

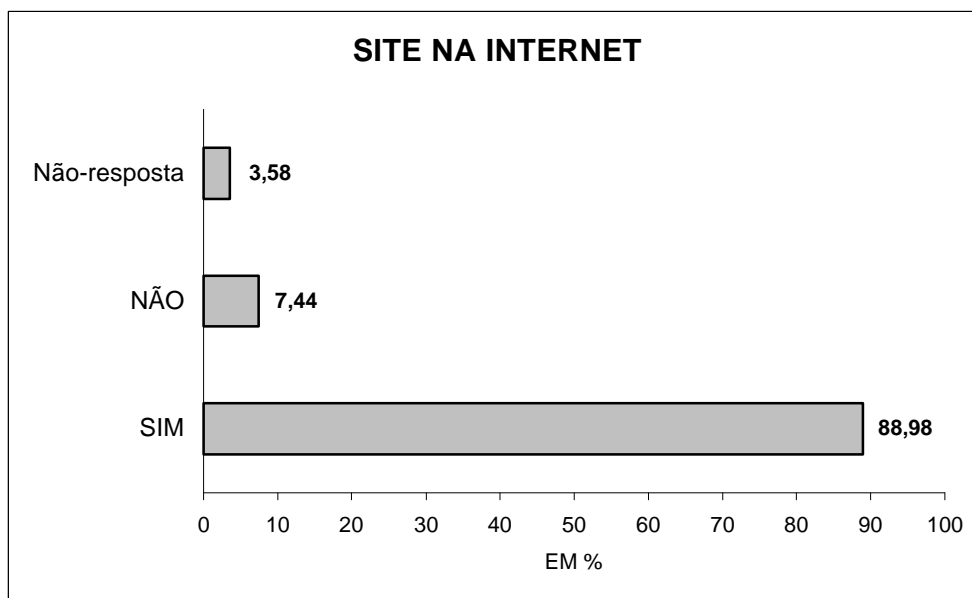


juntamente com a pós-codificação da questão aberta).

A grande maioria dos alunos (88,98% ou 323 deles), considera importante o CEAD possuir um site na Internet. Como justificativa, esses alunos alegam que seria mais fácil para tirar dúvidas quanto ao conteúdo de estudo. Verifica-se nessa

justificativa uma carência latente de meios que facilitem o aprendizado, principalmente por se tratar de pessoas com pouco tempo disponível para o estudo.

GRÁFICO 17 – SITE NA INTERNET - 2000



NOTA: Maiores informações estão contidas no apêndice 3 (site da Internet, juntamente com a pós-codificação da questão aberta sobre Internet).

Diante do elevado número de alunos (gráfico 16) que acreditam que os meios tecnológicos podem auxiliar seus estudos, e analisando que recebem de um a dois salários mínimos, não possuindo equipamento para realizar esse desejo, cabe uma indagação: Esses dados não parecem ser mais de ordem de seus desejos? (Estariam estes alunos deslumbrados pela tecnologia?). Através da pesquisa realizada, sentiu-se que os alunos querem o conhecimento da tecnologia, não porque estão deslumbrados, mas por uma necessidade imperiosa do momento que vivem. Querem conhecer os meios para enfrentar a sociedade tecnológica, pois essa situação é uma realidade. Se recebem pouco ou estão desempregados pior será nada conhecer, além do que (a tecnologia) auxilia o processo de construção do conhecimento. A escola ao fazer uso de recursos tecnológicos na formação de jovens e adultos há que usar de postura crítica, explorando os meios como

instrumento de trabalho e democratização.

Conforme GADOTTI (2000, p. 210) “sem estar bem informado é impossível participar; portanto, é impossível ser cidadão.”

É necessário avançar na compreensão da realidade do aluno do CEAD, fazendo uma leitura além das aparências, com compromisso de discussão, uma vez que é na maior aproximação possível com a realidade concreta que se encontram elementos para a superação, pois conforme TAMARIT (1996, p. 61):

Porém, não é negando a realidade que haveremos de superá-la. Como docentes e como cidadãos, temos a responsabilidade de tornar realidade o direito de todos à educação, e não a qualquer educação, mas à boa educação. Contudo, uma boa educação para as classes populares nunca poderá ser aquela que contribua para manter a injustiça social, que pregue a resignação e que apresente este mundo como o único possível. A boa escola deverá ser aquela que desperte ou estimule a consciência crítica, que não deforme a história, que não ignore os vastos espaços da realidade social, que não oculte ou desqualifique o conflito, enfim, que não reprima, que libere.

Muitas vezes o cidadão que não tem acesso à cultura não consegue compreender a distância entre o seu desejo e o real. A escola há que ajudá-lo a ler essa realidade. Construir esta escola é um desafio, pois não há receitas prontas e nem pode-se confundir escola real com a escola desejada.

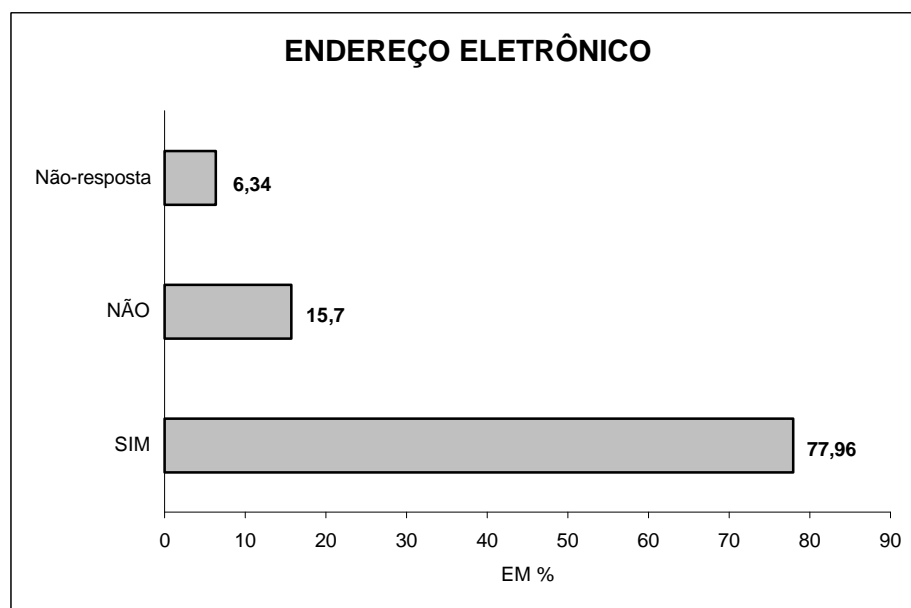
**A escola, como
instância de difusão do
conhecimento, como
instrumento de luta da
classe trabalhadora não
pode negar-se ao papel de
mediadora, enquanto meio
de elevação cultural,
reconhecendo o efeito de
práticas pedagógicas,
como instrumento de
emancipação.**

No CEAD, conforme constatado há os instrumentos tecnológicos que tanto alunos como professores podem manusear como auxílio para construção do conhecimento.

Entre os alunos (77,96% ou 283 deles), constata que existe a vontade de possuir um endereço eletrônico pelo CEAD (gráfico 18), embora tenha sido observado através dos comentários, conforme apêndice 3 (juntamente com o comentário do endereço eletrônico), que alguns deles ainda não sabem como funciona e desejam obter maiores informações sobre o assunto.

“... Gostaria de ter o e-mail depois que eu souber ler bem....”

“... Quanto ao endereço eletrônico: deve-se explicar primeiro.”

GRÁFICO 18 – ENDEREÇO ELETRÔNICO - 2000

Refletindo sobre a opinião dos alunos sobre o ensino e os meios do mesmo e tendo como parâmetro os resultados da pesquisa, concorda-se com Paulo Freire quando afirmou que “educação é mais do que ensino e aprendizagem, é dar sentido a cada uma das nossas ações cotidianas”. FREIRE⁸, (apud GADOTTI, 2000, p. 253).

Estamos vivendo com novas tecnologias, que de forma prática estocam o conhecimento em gigantescos volumes de informação.

Conforme GADOTTI (2000, p. 249):

...as novas tecnologias criaram novos espaços do conhecimento. Agora, além da escola, também a empresa, o espaço domiciliar e o espaço social tornaram-se educativos. A cada dia, mais pessoas estudam em casa, pois podem, de casa, acessar o ciberespaço da formação, buscar fora – na informação disponível nas redes de computadores interligados – serviços que respondem às suas demandas de conhecimentos.

⁸FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

Certamente os alunos do CEAD estão abertos (para a tecnologia), têm o direito de poder participar de inovações que possibilitem a própria formação. Vale ressaltar que a escola atende a maioria dos seus alunos a distância. Introduzir meios para que melhor se efetive a educação desses alunos é fundamental.

Um ensino a distância com base na Internet, por exemplo, aponta para altos níveis de motivação, conforme observou RODRIGUEZ et al [1999 ?]: “os estudos apontam que os altos níveis de motivação dos estudantes, uma forte ética de trabalho e medidas de apoio intensivo ao estudante são os motivos que mais freqüentemente resultam em sucesso para os alunos das salas de aula a distância”.

A educação a distância com base na Internet, interativa e acessível, proporciona a interação entre diversas culturas. Deve também ser atrativa, não discriminatória e eficiente, para que a aprendizagem possa ter a colaboração de outros indivíduos com uma auto-avaliação permanente.

É interessante notar o percentual elevado de alunos com expectativas em relação ao ensino por meio de inovações tecnológicos, como já mencionado, o que indica que a escola deve melhorar os recursos disponíveis, viabilizando o ensino a distância via Internet, já que a maioria deles são estudantes a distância. Isso vêm possibilitar que o indivíduo seja movido pelo prazer em descobrir e pela liberdade para trabalhar seu aprendizado desvinculado de horário e espaço físico.

Ensinar a distância é perfeitamente possível, pois hoje em dia ocorre permanentemente o processo através de livros, filmes, programas de televisão ou vídeos.

As novas tecnologias eletroeletrônicas, especialmente na versão digital, unidas às tecnologias das telecomunicações, abrem para o ensino a distância uma nova era.

O que fascina é que a educação a distância com o auxílio da Internet permite criar ambientes ricos em possibilidades de aprendizagem, nos quais as pessoas interessadas e motivadas podem aprender qualquer coisa sem precisar de

um processo de ensino formal e deliberado, o que serve com certeza à alunos que enfrentam problemas no ensino devido à jornada de trabalho.

A escola regular muitas vezes tem um ambiente de aprendizagem totalmente estruturado e padronizado, desenvolvendo atividades predeterminadas dentro de um currículo e com cronograma e horário estruturados.

O atendimento dos alunos do CEAD na maioria das vezes tem flexibilidade de horário e é geralmente organizado pelos próprios alunos, o que facilita o desenvolvimento de um programa de educação a distância, com ensino centrado no aluno.

4.2.1.5 Conclusão da pesquisa com os alunos

A maioria dos alunos do CEAD é do sexo feminino, na faixa de 30 anos. No trabalho os alunos exercem funções de auxiliares e atuam em serviços gerais. Verifica-se um grande índice de desemprego entre eles. A jornada de trabalho desses alunos é de 6 a 8 horas diárias e a renda está entre 1 e 2 salários mínimos.

Os principais motivos que os levaram a não freqüentar o ensino regular foram a jornada de trabalho excessiva e a falta de condições financeiras. As principais motivações para retornar ao estudo são: a vontade de chegar à universidade e também a vontade de obter conhecimento crítico para melhoria de vida.

Das várias formas de se obter conhecimento, as mais citadas por eles foram os livros e o contato com o professor.

Os alunos souberam da existência do CEAD por meio da indicação de amigos, o que demonstra que, no meio onde vivem, existem muitas pessoas nas mesmas condições, ou seja, que não terminaram seus estudos. De modo geral, os alunos estão satisfeitos com o ensino que vêm recebendo.

Os alunos consideram que o professor procura fazer uma ligação dos

conteúdos ensinados com dia a dia de cada um, porém acham que a relação com o professor pode ser melhorada ainda mais. Sugerem várias coisas, entre elas: maior quantidade de atividades de reflexão, mais rapidez na correção do teste de avaliação e maior contato com os professores.

Para a grande maioria dos alunos, as apostilas não são suficientes para obter-se conhecimento e eles acham que a Internet poderia motivá-los muito mais. Os alunos querem receber conhecimento além das matérias tradicionais, obter formação de cidadania, aprender informática, assistir palestras sobre saúde, saber mais sobre profissões, praticar esportes, visitar museus, parques e faculdades.

O CEAD está colaborando para que estas pessoas sintam-se parte da sociedade e vivam com mais dignidade. Esses alunos descobriram que o conhecimento pode mudar suas vidas. Muitos pretendem chegar à Universidade e esperam conseguir um emprego melhor.

Como a apostila não é suficiente no ponto de vista dos alunos, a opção de levar os módulos com os conteúdos em CD, fita cassete ou disquete é uma alternativa aceita por eles. Muitos não possuem equipamentos necessários para acessar estes meios, o que indica que a escola deveria providenciar um local adequado onde eles possam utilizar esse material. Os alunos acreditam que seria mais fácil estudar com CD, fita ou disquete, pois assim aproveitariam mais o tempo livre e também aprenderiam mais.

Os educandos indicam que a instituição deveria implantar um *site* na Internet e disponibilizar um endereço eletrônico aos alunos. Eles dizem que isso facilitaria muito, pois poderiam tirar suas dúvidas em casa ou no próprio trabalho.

De maneira geral, são alunos comuns, embora não tenham obtido o certificado do ensino regular, porém, sentem-se carentes de novas formas de obter conhecimento. Eles querem fazer parte do mundo, pois se sentiram excluídos em algum momento de suas vidas. Isso fica claro no seguinte comentário: "... Eu queria muito voltar a estudar para poder alcançar a evolução do nosso país. Para poder

entender mais o que está acontecendo no nosso Brasil...”

O CEAD é um instrumento de ligação entre esse cidadão carente de conhecimento e a sociedade. Os alunos apresentaram muitas sugestões para que o CEAD se modernize, acompanhando principalmente a evolução tecnológica para o ensino. Com salas de informática, organização de visitas, palestras e maior envolvimento entre professores e alunos, o CEAD pode ser o colaborador maior na conscientização destas pessoas sobre seus direitos e deveres e sobre a possibilidade de poderem, através da própria capacidade, ter melhor qualidade de vida.

4.2.2 Professores

O sistema de ensino no país e no mundo vem passando por constantes modificações, absorvendo as novas tecnologias e os métodos mais sofisticados, que visam um ensino-aprendizagem mais coerente em relação às necessidades das pessoas que estão dispostas a buscar conhecimentos.

O trabalho de pesquisa realizado com os alunos revelou que eles buscam ser cidadãos completos e livres para tanto, não podem mais ficar recebendo uma educação fragmentada e fora da realidade e sim uma educação que os prepare para o século XXI.

Para facilitar a formação cidadã, deve-se fortalecer os espaços e as práticas democráticas, incluindo-se a participação dos alunos na tomada de decisões e fortalecendo a relação professor/aluno.

Segundo IMBERNON (2000, p.196) “as finalidades da educação parecem estar mais claras do que nunca, já que ela se transformou num requisito indispensável para se viver em uma sociedade e o conhecimento passou a ser a grande produção de nosso tempo” – a sociedade do conhecimento é uma mensagem na moda neste momento (...) mais do que transmitir conhecimentos, a

educação deve formar indivíduos capazes de buscar e manejar por sua conta os conhecimentos que lhe sejam necessários, operação muito diferente de apenas transmitir conhecimentos, inserindo um debate social sobre a natureza dos mesmos.

Segundo GADOTTI (2000, p. 89) “a nova sociologia do conhecimento insiste na necessidade da criação de ambientes interativos para a construção/reconstrução do conhecimento e reserva ao professor um papel de animador, de promotor das capacidades de aprendizagem”.

Os questionamentos a seguir orientaram a coleta de informações, junto aos professores:

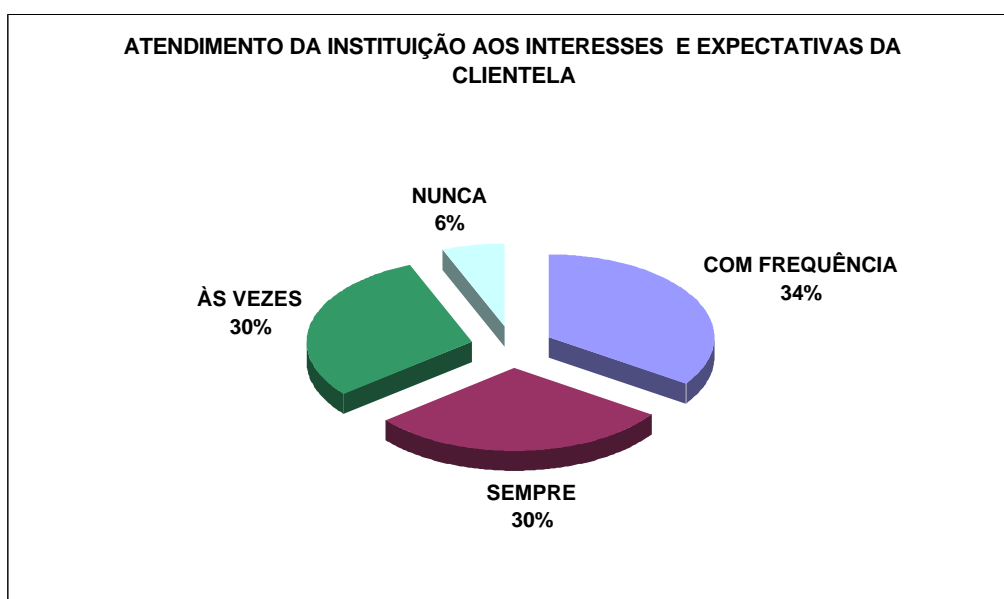
- a) se a Instituição investiga as expectativas e interesses da clientela e procura atendê-la;
- b) se o conhecimento gerado na Instituição é legitimado e repassado à toda Instituição;
- c) se a Instituição aprende com a sua experiência e admite os erros como aprendizado;
- d) se os professores têm liberdade para participar de discussões com idéias e soluções nos projetos;
- e) se é feita uma avaliação de resultado de projetos com a participação de todos;
- f) e a Instituição valoriza o trabalho em equipe;
- g) se o professor assume o papel de investigador, pesquisador, orientador;
- h) se o professor faz a mediação entre seu conhecimento e do aluno;
- i) se o relacionamento profissional com seus colegas é amistoso e ocorre troca informações;
- j) se existe coerência entre a teoria e a prática no trabalho realizado;
- k) se a apostila utilizada atende as necessidades dos alunos;
- l) se o professor está preparado e se a própria instituição está preparada para as novas ferramentas tecnológicas utilizadas na área educacional.

Analisando os questionamentos pode-se concluir:

No parecer de 34% dos professores pesquisados, conforme gráfico 19, a instituição freqüentemente investiga as expectativas e interesses da clientela e

procura atendê-la da melhor forma possível. Essa posição foi fortalecida por 30% dos professores que declararam que essa atuação sempre acontece. Cabe observar também que, para uma quantidade significativa de respondentes (30%) esse procedimento só às vezes acontece.

GRÁFICO 19 - ATENDIMENTO DA INSTITUIÇÃO AOS INTERESSES E EXPECTATIVAS DA CLIENTELA - 2000

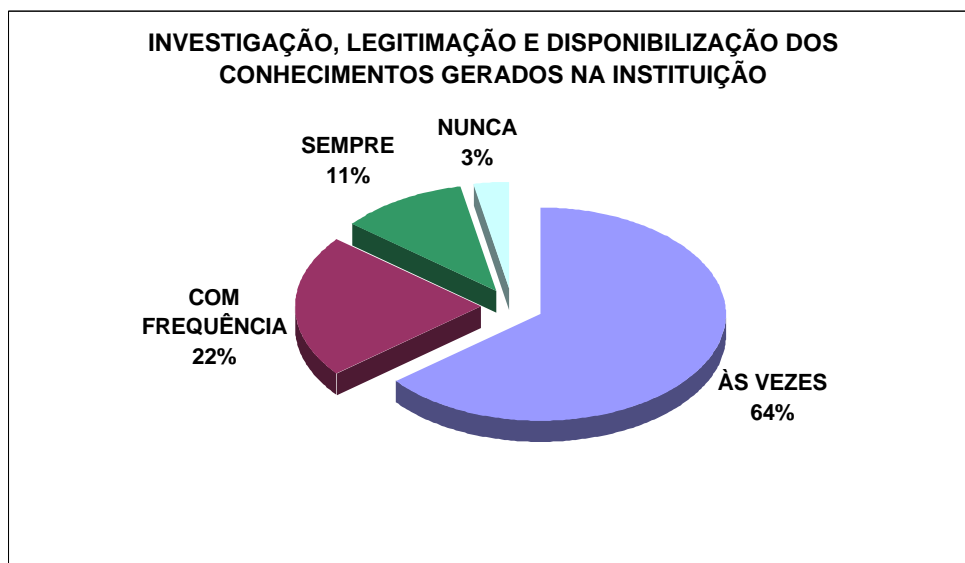


NOTA: Maiores esclarecimentos apêndice 4e apêndice 5 (tabela cruzada Interesses x conhecimento)

A interação dos conhecimentos gerados nas diversas áreas da instituição demonstra ser precária, pois 64% dos respondentes afirmaram que só às vezes acontecem eventos, reuniões e cursos disponibilizados para a instituição como um todo.

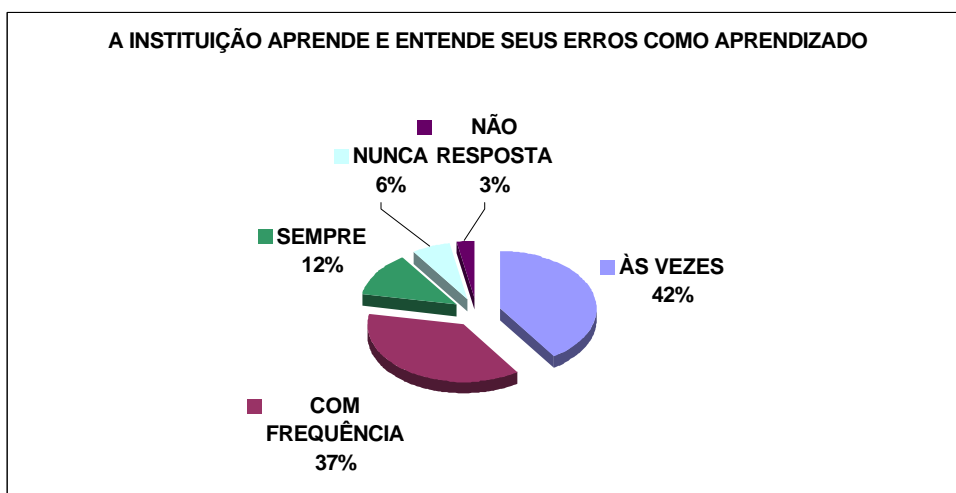
GRÁFICO 20 - INVESTIGAÇÃO, LEGITIMAÇÃO E DISPONIBILIZAÇÃO

DOS CONHECIMENTOS GERADOS NA INSTITUIÇÃO – 2000



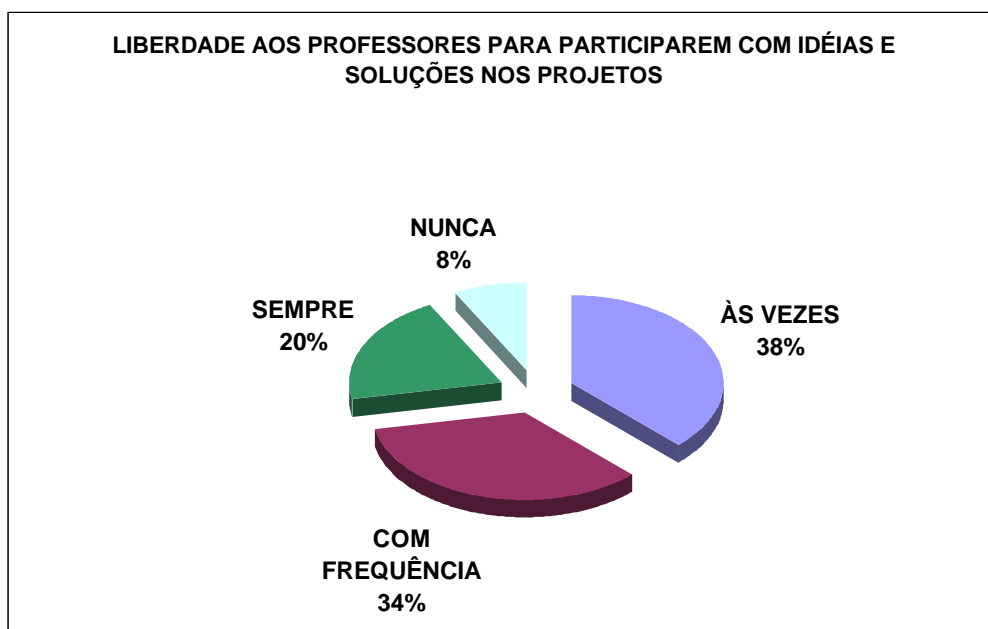
O aprendizado da instituição com a própria experiência e a admissão dos erros como oportunidade de crescimento são percebidos por praticamente a metade dos professores pesquisados (49%). Na percepção de 42% só às vezes é visível a ocorrência desse aprendizado, conforme gráfico 21, o que sugere que a instituição deve aproveitar melhor a oportunidade de mudanças.

GRÁFICO 21 – A INSTITUIÇÃO APRENDE E ENTENDE SEUS ERROS COMO APRENDIZADO - 2000



A liberdade obtida pelos professores para apresentar idéias e soluções nos projetos da instituição foi confirmada por 54% deles, (gráfico 22), os quais relataram que essa oportunidade é concedida sempre ou com freqüência. Todavia, 38% dos professores não têm o mesmo entendimento e enfatizaram que só às vezes possuem abertura para expor suas opiniões.

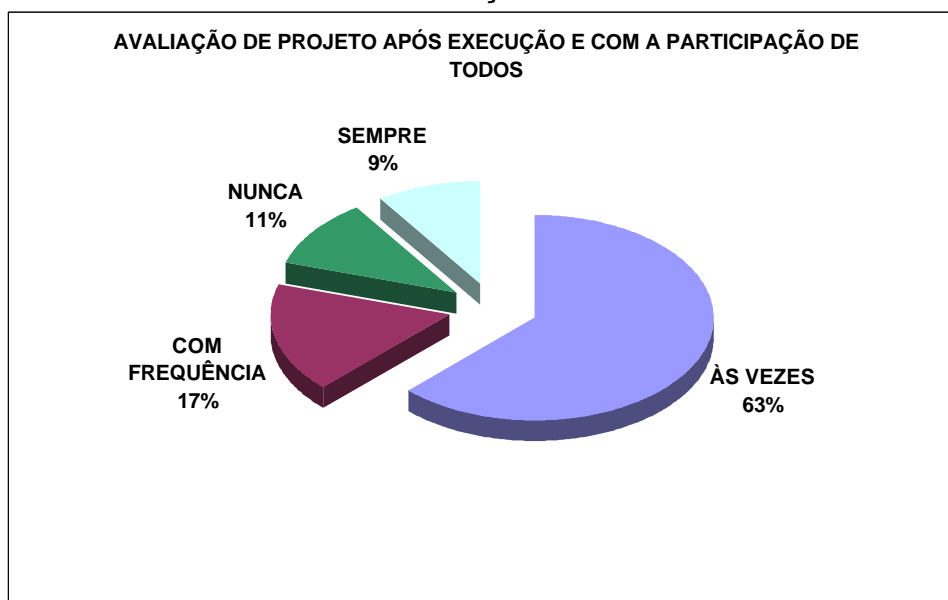
**GRÁFICO 22 - LIBERDADE AOS PROFESSORES PARA PARTICIPAREM
COM IDÉIAS E SOLUÇÕES NOS PROJETOS – 2000**



NOTA: Maiores informações estão contidas no apêndice 4 e apêndice 5 (tabela cruzada interesse x instituição/liberdade) e (liberdade x valorização do trabalho)

A pesquisa aponta para maior freqüência em avaliação participativa nos projetos (pós execução das mesmas), visto que 63% professores admitiriam que essa participação só às vezes ocorre (gráfico 23).

GRÁFICO 23 - AVALIAÇÃO DE PROJETOS APÓS EXECUÇÃO E
COM PARTICIPAÇÃO DE TODOS – 2000

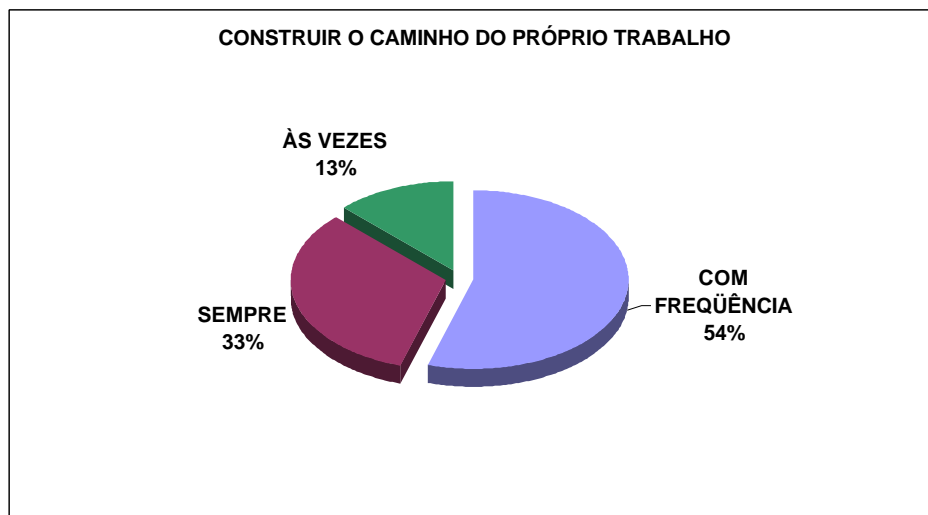


NOTA: Maiores informações estão contidas no apêndice 4 e apêndice 5 (tabela cruzada relacionamento x avaliação/resultados)

A valorização dos trabalhos em equipe pela instituição é reconhecida por 61% dos pesquisados, o que representa certo grau de contentamento dos mesmos por se tratar de um procedimento motivador para os profissionais. Já no entender de 37% dos professores, a instituição só às vezes reconhece o trabalho realizado, conforme apêndice 4 (a instituição valoriza o trabalho em equipe).

A maioria dos professores (87%) tem procurado, como se infere através de suas opiniões (que foram 57% com frequência e 34% sempre), conforme gráfico 24, exercitar a prática de construir o caminho do próprio trabalho. Esse fato é muito importante, mas se faz necessária uma reflexão sobre o perfil do aluno que vêm atendendo para, a partir disso retomar a sua prática pedagógica.

GRÁFICO 24 - CONSTRUIR O CAMINHO DO PRÓPRIO TRABALHO –2000



NOTA: Maiores informações estão contidas no apêndice 4 (prática de construir) e apêndice 5 (tabela cruzada teoria x prática).

Vale lembrar SILVA⁹ (apud DEMO, 1993, p. 89), quando diz: “que o professor deve ser a imagem viva do aprender, estabelecendo que o centro desta expressão é o cerne da educação”.

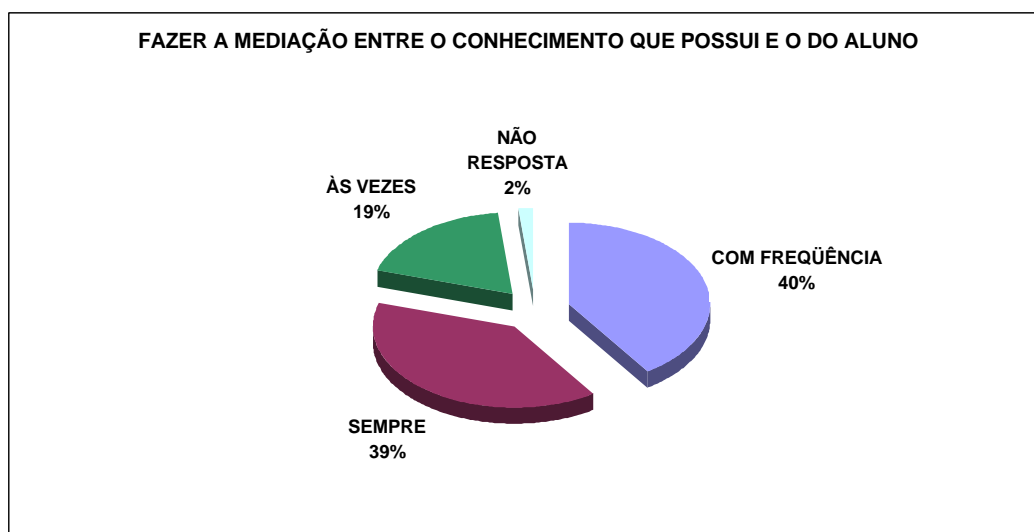
A mediação entre o conhecimento que o professor possui e o conhecimento que o aluno trabalhador traz ocorre sempre com frequência o que representa um índice de respostas de 79%, conforme gráfico 25. Em contrapartida, 19% dos professores mencionaram que isso só às vezes se torna realidade. Esta situação vem ocorrendo porque o professor não se percebe, perdendo a atitude questionadora própria de quem lida com o conhecimento. Face a importância decorrente desta mediação há que se proporcionar condições aos professores de não ficarem alheios a essa realidade.

Vale lembrar a importância do professor voltar sua preocupação com o cotidiano dos alunos, assim como observa DELORS: (2000, p.154):

⁹SILVA, T. M. N. A construção do currículo na sala de aula: o professor como pesquisador. São Paulo: EPV, 1990.

À medida que a separação entre a sala de aula e o mundo exterior se torna menos rígida os professores devem também esforçar-se por prolongar o processo educativo para fora da instituição escolar, organizando experiências de aprendizagem praticadas no exterior e, em termos de conteúdos, estabelecendo ligação entre as matérias ensinadas e a vida quotidiana dos alunos.

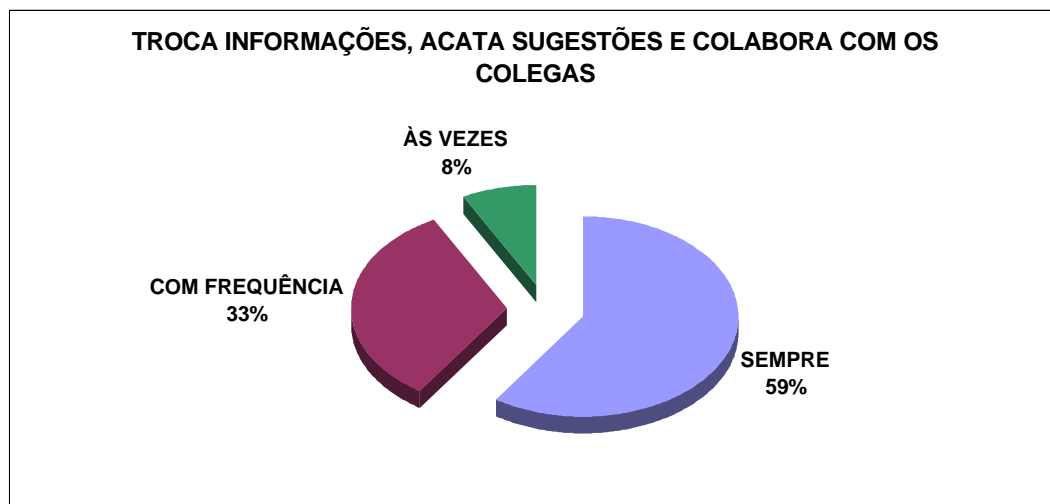
GRÁFICO 25 - FAZER A MEDIÇÃO ENTRE O CONHECIMENTO QUE POSSUI E O DO ALUNO - 2000



NOTA: Maiores informações estão contidas no apêndice 4 (mediação do conhecimento), e apêndice 5 (tabela cruzada teoria/prática x mediação).

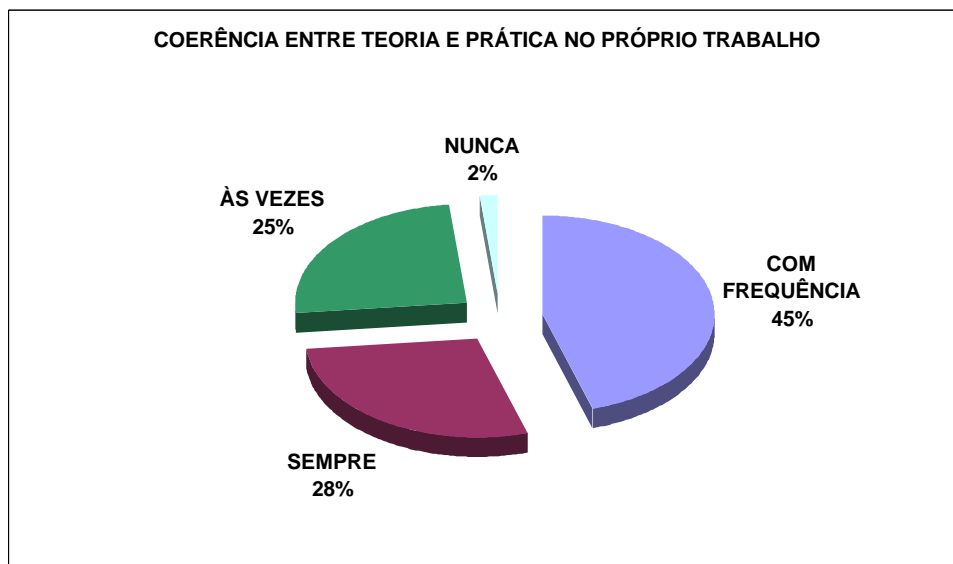
No que tange ao relacionamento profissional com os colegas, a maioria dos professores (92%), conforme gráfico 26, afirmaram que existe a soma e a troca de conhecimentos, o que acontece com frequência ou sempre.

GRÁFICO 26 - COLABORAÇÃO ENTRE PROFESSORES - 2000



A coerência entre a teoria e a prática no trabalho do professor reflete fatores positivos, pois 73% dos mesmos assumiram que isso acontece sempre ou com frequência, conforme gráfico 27. Assim mesmo na opinião de 25% essa coerência às vezes é exercitada, fato que sugere ser repensado. A prática não pode ser desvinculada de uma teoria, o que sugere que haja um melhor entendimento dos princípios filosóficos da escola onde estão exercendo sua prática.

GRÁFICO 27 - COERÊNCIA ENTRE TEORIA E PRÁTICA NO PRÓPRIO TRABALHO - 2000

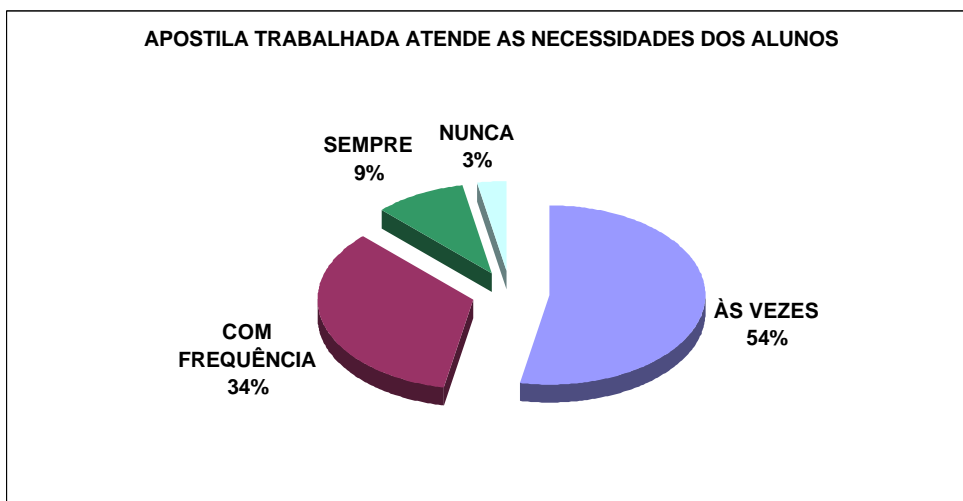


A apostila (conteúdos), trabalhado com alunos do CEAD, conforme já discutido, reflete a necessidade de um novo encaminhamento, pois tanto alunos como professores tem o desejo que a mesma seja reavaliada. (gráfico 28).

Neste sentido, conforme FERREIRA. (1998, p. 41)

O debate teria outro foco que não os novos conteúdos, mas a constatação de que conteúdos tradicionalmente ensinados para uma camada restrita da população, que consegue ultrapassar a barreira da seletividade, deveriam ser objeto de ampla democratização, uma vez que são requisitos mínimos para a participação competente em um setor produtivo que cada vez mais incorpora ciência e tecnologia.

GRÁFICO 28 - APOSTILA TRABALHADA ATENDE AS NECESSIDADES DOS ALUNOS - 2000



NOTA: Maiores informações estão contidas no apêndice 4 (apostila) e no apêndice 5 (tabela cruzada teoria/prática x apostila) e (tabela cruzada interesse x apostila).

O avanço da tecnologia, principalmente no campo educacional, está surpreendendo com o uso de *softwares* específicos e com a própria Internet, que já fazem parte do cotidiano dos profissionais. Nesse aspecto, aproximadamente a metade dos professores entrevistados (48%), (gráfico 29), relatou que só às vezes se sentem preparados para o desafio de aprender com o auxílio da tecnologia, o que significa um preparo parcial frente às exigências de mercado. Essa situação foi confirmada no questionamento posterior, onde 40% deles, conforme gráfico 30, reafirmaram que só às vezes se sentem preparados para ensinar em ambientes virtuais.

GRÁFICO 29 – SE SENTE PREPARADO PARA APRENDER COM O USO DE TECNOLOGIAS - 2000

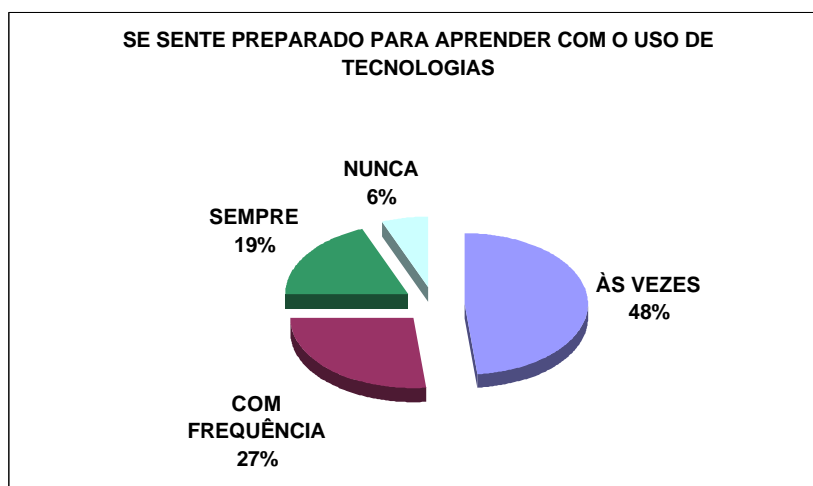
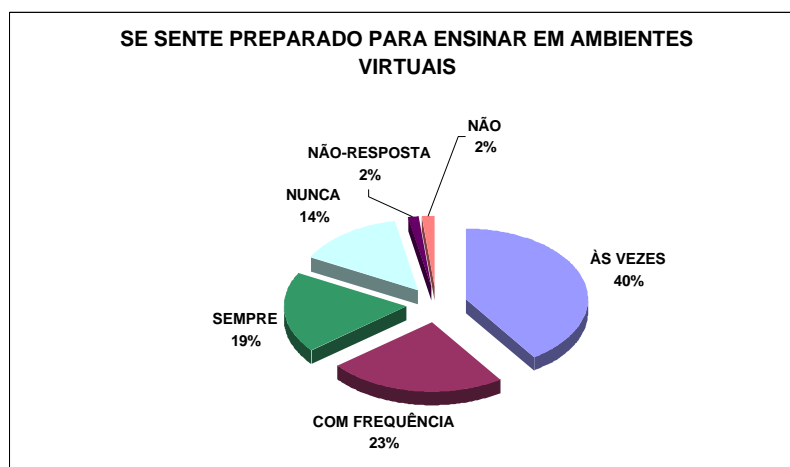


GRÁFICO 30 – SE SENTE PREPARADO PARA ENSINAR EM AMBIENTES VIRTUAIS – 2000



NOTA: Maiores informações estão contidas no apêndice 4(ambientes virtuais) e no apêndice 5 (tabela cruzada tecnologia x ambientes virtuais)

Vale lembrar GADOTTI (2000 p. 90)

As novas tecnologias estocam o conhecimento de forma prática, possibilitam a pesquisa rápida, transmitem de forma flexível a informação e de forma amigável. Como profissionais do conhecimento, os novos profissionais da educação não podem ignorar essas poderosas ferramentas. Não precisam aprender informática

para ensinar informática, mas para usá-la no processo permanente de aprendizagem deles e seus alunos.

Após a reflexão sobre a importância das tecnologias feitas na revisão de literatura, considerada de grande importância frente às expectativas da sociedade e dos alunos do CEAD, e analisando os resultados, verifica-se que praticamente a metade dos professores, não se sentem totalmente preparados para trabalhar com tecnologia, afirmativa corroborada por alguns autores como apresentado a seguir.

Essa é uma realidade do atual momento histórico, conforme salienta LUCENA (1999, p. 1-20), quando diz que o processo de informatização da sociedade brasileira é irreversível e que a escola que não se informatizar correrá o risco de não ser mais compreendida pelas novas gerações. Também HAWKINS (1995, p. 57-69) levanta questões sobre influências culturais e as condições sociais, que ajudam a determinar como as pessoas pensam e aprendem, analisando como as tecnologias podem ajudar. O autor ressalta a importância do papel das tecnologias para que ocorram mudanças na escola.

Tanto LUCENA (1999, p. 1-20), como HAWKINS (1995, p. 57-69), observam que as estruturas educacionais precisam proporcionar a seus professores condições de se atualizarem, não apenas em conteúdos mas em termos de possibilidades tecnológicas que a educação do conhecimento humano torna possível a toda a sociedade.

A experiência por que passou HAWKINS (1995, p. 57-69) e o trabalho que vem desenvolvendo mostram que é indispensável os professores receberem mais informação.

Não se pode conceber equívocos como o dos norte-americanos, que consideraram que a tecnologia pudesse produzir por si mesma grandes mudanças (que as máquinas pudessem substituir o professor), pois a tecnologia só é capaz de

ajudar o professor e não substituí-lo. HAWKINS (1995, p. 57-69), lembra que erros desse tipo devem levar à reflexão, pois apesar das diferenças entre a sociedade dos Estados Unidos e a do Brasil, muitos equívocos como esses ainda continuam sendo cometidos.

O uso do computador na escola, segundo LUCENA (1999, p. 1-20), só faz sentido na medida em que o professor o considere como ferramenta de auxílio e motivação à sua prática pedagógica.

Outro equívoco dos norte-americanos que é necessário evitar é oferecer os computadores aos alunos sem tê-los oferecidos aos professores, pois é necessário começar pelos mesmos. É preciso pensar sobre qual seria o melhor local dentro da escola para comportar e disponibilizar os equipamentos e também se os equipamentos a serem adquiridos são adequados aos fins da educação, comenta HAWKINS (1995, p. 57-69).

O que mais sensibilizou foi o fato de muitos professores perderem a oportunidade de fazer um bom trabalho por não saberem ser críticos quando se trata de meios de comunicação.

Tanto LUCENA (1999, p. 1-20), quanto HAWKINS (1995, p. 57-69) apresentam projetos para a implementação das tecnologias e soluções, cada qual com suas características, mas ambas ressaltam a importância da implementação da computação na educação voltada à formação dos professores, com o que concorda-se plenamente.

Familiarizar-se com o sistema computacional é importante e traz confiança ao professor permitindo-lhe traçar sua própria estratégia quanto o melhor uso do equipamento. A partir desse novo contexto tecnológico terá melhores condições de desenvolver um planejamento didático e metodológico para tomar suas próprias decisões, sabendo analisar todo o processo. O professor precisa capacitar-se e saber utilizar esses novos recursos didáticos (Cd, fita cassete, disquete, Internet), não só porque são versáteis e eficientes, mas também porque os próprios alunos já estão solicitando. Porém, ainda não se percebeu um movimento claro nesse sentido

por parte dos professores do CEAD.

O computador e a Internet só terão valor se ajudarem o professor na construção do conhecimento tanto seu como de seus alunos. Para diluir diferenças entre alunos bem informados e dinâmicos, *versus* meios escassos e antiquados da escola, na formação dos cidadãos, é necessário penetrar no mundo da tecnologia.

Segundo, a Empresa de Consultoria/Atualização Gerencial AMANA (São Paulo 2000.)

Existem três coisas que irão colorir o futuro da educação. A primeira é o aspecto mais global em termos de contato e conectividade; a segunda é uma abordagem muito mais construtiva, que tem a ver com ser instruído, menos com ser treinado e mais com o aprender fazendo aprender por estar imerso naquilo; a terceira é a habilidade de levar esse processo pela vida toda, com menos divisões e degraus.

4.2.2.2 Conclusão da Análise com os Professores

Os resultados da pesquisa ressaltam aspectos importantes a serem observados no que se refere à organização da instituição e aos profissionais vinculados a ela.

A instituição há que concentrar esforços na identificação contínua das expectativas e interesses da clientela. As propostas educativas dirigidas aos jovens e adultos deverão abrir-se à comunidade, garantindo a participação da população interessada no planejamento de suas ações.

Deve-se levar em conta a diversidade de seus alunos: perfil sócio-econômica, étnico, expectativas.

Conforme ROMÃO (2000, p. 119) :

A educação de adultos ultrapassa o âmbito das ações que se desenvolvem na escola, acontecendo nos movimentos sociais, como, por exemplo, nos sindicatos, associações de bairro, conselhos de moradores, comunidade eclesiais de base, movimentos dos sem-terra e comissões internacionais de saúde, entre outros. Esta educação permite a compreensão da vida moderna em seus diferentes aspectos e o posicionamento crítico do indivíduo face à sua realidade. Deve, ainda, propiciar o acesso ao conhecimento socialmente produzido que é patrimônio da humanidade.

A comunicação da instituição pode ser aprimorada no sentido de manter os professores e os alunos informados sobre os acontecimentos e a evolução do sistema educacional no país e no mundo, face à globalização e ao avanço da tecnologia nesse segmento.

A instituição há que repensar o seu comportamento e crescer constantemente com sua experiência, reconhecendo os erros e aproveitando-os para mudanças de trajetória em busca de melhores resultados.

Concordamos com SILVA (2000, p. 46), quando diz:

O trabalho na educação escolar possui uma natureza tal que, sem a adesão consciente e verdadeira dos envolvidos, resulta em aparência de mudança. Mudanças que contribuem para melhoria da educação, portanto para a melhoria da qualidade de vida das pessoas e da sociedade, exigem a reumanização das ações. Exigem que cada trabalhador seja sujeito responsável e participativo, podendo opinar no âmbito de sua responsabilidade.

A abertura para que professores apresentem soluções e idéias nos projetos da instituição, há que ser expandida para que as pessoas que não tinham possibilidade de participar tragam resultados que amenizem o descontentamento e ajudem a instituição a melhorar a sua atuação.

A avaliação dos projetos após a execução dos mesmos deve contar com a participação regular de mais professores, para que se mude o sentimento de que eles estão à margem das decisões importantes para a instituição. É interessante aproveitar melhor o capital intelectual que possui, fazendo com que os professores se envolvam mais.

Investir no trabalho realizado em equipe, para continuar motivando as pessoas e direcioná-las para a busca constante do conhecimento, o que certamente será benéfico para ambas as partes. Além de ser uma construção individual, o conhecimento é uma construção coletiva.

Segundo GADOTTI et al. (1996, p. 53)

É fundamental, ao educador buscar o aprofundamento do próprio referencial teórico atual, fazendo a leitura do mundo e dos textos, como diz Paulo Freire: adicionando novas informações com estudo, pesquisa bibliográfica e de campo, discussões confrontando a

teoria de diversos autores, confrontando nossa própria teoria com a teoria dos colegas e dos autores dos livros.

Considerando o avanço no campo das tecnologias, sugere-se que a escola promova atualização dos professores com relação à essas práticas pedagógicas, para que possam atuar com mais segurança diante das exigências impostas pelos alunos e de acordo com o comportamento do mercado no ensino virtual. A estratégia é a ação.

Segundo GADOTTI (2000, p. 211) :

De nada adiantará todo o desenvolvimento da tecnologia, se não for trabalhada a formação do professor. Dissociar a produção do material didático da capacitação do professor é meio caminho andado para o fracasso. Por isso, uma pedagogia de meios para ser eficaz, deve inserir-se num projeto de educação amplo, no qual se destaca que o essencial é a sala de aula como um lugar privilegiado da educação, e a escola, como local de criação e recriação da cultura e da cidadania.

A apostila trabalhada com os alunos há que ser reavaliada, porque atende parcialmente às necessidades dos mesmos, (conforme resultado dos dados da pesquisa) deixando os professores preocupados face às deficiências que apresenta e que são prejudiciais ao ensino.

Segundo KUENZER (apud FERREIRA, 1998, p. 47-48)

A necessidade de substituir o eixo de organização dos conteúdos, que tradicionalmente repousava na estrutura lógico-formal das áreas do conhecimento, passando-se a privilegiar a práxis social e produtiva como ponto de partida para a seleção e organização dos conteúdos. Assim, em vez de desenvolver conteúdos teóricos que só posteriormente se articularam na prática, os conteúdos serão selecionados a partir da análise dos processos sociais e de trabalho.(...) As práticas pedagógicas fundamentadas na absorção passiva deverão ser substituídas pela relação ativa e intensa entre o educando e o conhecimento por meio da ação mediadora do professor que organizará significativas experiências de aprendizagem.

¹⁰KUENZER, Pedagogia da Fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador. São Paulo. Cortez, 1995.

5. CONCLUSÃO

“O objetivo do homem deve ser criar e transformar o mundo, sendo ele o sujeito de sua ação”. Paulo Freire (1993).

Através dos tempos, tem sido negado a grande parcela da população o direito à educação. Se analisarmos a educação de jovens e adultos desde seus primórdios até os dias atuais, o que realmente mudou? Pela análise realizada, verifica-se que alguns avanços aconteceram, porém os problemas básicos continuam os mesmos, principalmente porque os educadores dessa modalidade de ensino ainda não entenderam profundamente a proposta de educação de jovens e adultos.

A partir do estudo realizado, ficou claro que embora a escola não seja a única instância da sociedade responsável pela formação do educando, é no interior dela que o mesmo poderá se aproximar do conhecimento (saber, que lhe possibilitará ampliar sua visão do homem, da sociedade, do mundo e do trabalho). A educação real envolve um exame da experiência pessoal à luz de um encontro com as idéias (conhecimento) o que facilita as tomadas de decisões na sociedade onde se vive.

É a sociedade, por meio da escola, quem produz a exclusão do aluno. Para resgatá-lo, só a educação direta, rápida e eficiente, engajada na criação e disseminação do conhecimento e no avanço da ciência, motivando os alunos para o compromisso de perseguir o conhecimento permanente.

Oferecer um cenário criativo, onde alunos ocupem o papel principal, promovendo parceria, debates sobre o progresso social, cultural e intelectual e a construção de uma cultura da paz, sem dúvida, fortalecerá o acesso à escola de homens e mulheres nitidamente discriminados, conforme as causas levantadas.

Estudar não garante nenhum trabalho, mas a escola é a forma de não deixar o estudante alijado do conhecimento. Professor e aluno têm muitos desafios a enfrentar e a sala de aula é o espaço onde se pode ensinar um mundo melhor, mais justo, mais humano e com mais respeito e mais dignidade.

A educação escolar é cada dia mais importante para o cidadão. As exigências do mercado de trabalho aumentam, junto às rápidas transformações que vêm ocorrendo na sociedade. Quem não completou pelo menos a escolaridade básica encontra muita dificuldade na disputa por um emprego, pois, em muitas empresas, candidatos que não têm o certificado de conclusão do Ensino Fundamental não podem sequer preencher uma ficha de recrutamento, recaindo a escolha sempre no candidato com nível de instrução mais elevado. (PROJETO, 1997, p. 3).

Com novas tecnologias cada vez mais sofisticadas, o mercado de trabalho, tanto no campo como na cidade, requer trabalhadores melhor preparados. A sociedade conta que a escola prepare esses trabalhadores.

Entretanto, nosso sistema educacional não está preparado para enfrentar este desafio, seja porque não consegue atender à população, ou porque não consegue manter na escola os que a ela têm acesso. (PROJETO, 1997, p. 3).

A alta procura dos alunos pelo CEAD comprova a exclusão dos mesmos da escola regular.

O sentimento negativo de não ter conseguido concluir o ensino regular gera uma experiência que leva o aluno a formar imagens negativas de si próprio, acreditando em sua inadequação no espaço escolar, pensando que é sua a responsabilidade por essa situação. Por isso, ao CEAD cumpre olhar com mais atenção para esses alunos. O primeiro passo é convencer-se de que os alunos são capazes de aprender e de que a maioria deles estão nessa situação por práticas de ensino inadequadas. Assumir um compromisso com esses alunos de retomar o percurso do trabalho com uma proposta pedagógica significativa e relevante que incentive o conhecimento, o autoconceito positivo e a sua confiança na própria capacidade de aprender, são condições básicas para o sucesso.

Contextualizar a proposta mobilizando os alunos a conquistar o conhecimento a partir das possibilidades que trazem em um ambiente escolar desafiador, que estimule a curiosidade de conhecer o mundo e abra janelas para a leitura do cotidiano.

Partindo do princípio de que o aluno é capaz de aprender e de que sua interação é fator fundamental na construção do conhecimento, se faz necessário prever uma dinâmica de atuação pedagógica que valorize os conhecimentos que os alunos já possuem, promovendo o avanço para níveis mais elaborados através do questionamento, da busca de informações e do confronto de idéias. A apropriação do conhecimento é um processo, dinâmico e acreditar que todos são capazes de aprender implica um novo redimensionamento para esse aluno. A proposta deve atender o ritmo de cada aluno, sem atribuir-lhes rótulos ou classificações prévias, mas sim olhar com otimismo, confiança, respeito a seus diferentes modos de vida, aos conhecimentos que trazem, estimulando-os a vencer obstáculos, valorizando seus progressos e promovendo sua autoestima.

A educação é um processo de construção pessoal e social que se dá na interação com o mundo concreto, na história, no cotidiano, nas relações que o homem estabelece com a natureza e com a sociedade e suas estruturas políticas, sociais e econômicas: "Educação é o caminho pelo qual homens e mulheres podem chegar e tornar-se conscientes de si próprios, de sua forma de atuar e de pensar, quando desenvolvem todas as suas capacidades considerando não apenas eles mesmos, mas também as necessidades dos demais." (FREIRE, p. 40)

Há que se garantir espaço para que o aluno possa ampliar seus conhecimentos e ultrapassar a visão assistencialista, buscando na educação alternativas que o preparem integralmente, para que se torne um ser social capaz de interagir no meio em que vive. Sendo a escola pública muito importante para a maioria da população, que tem nela o principal e as vezes o único acesso ao conhecimento, urge que ela encontre caminhos para cumprir sua função, compreendendo a realidade do aluno e formulando propostas pedagógicas com esse entendimento. A vivência pedagógica, portanto, tem o sentido de transformar o discurso teórico em ação concreta.

O professor é muito importante para os alunos e a maneira como se relaciona com eles é fundamental, como foi tão bem colocado pelos alunos através da pesquisa realizada.

O acesso ao conhecimento é um benefício social a que todo aluno tem direito, razão da própria escola. A interação com o dia-a-dia é parte integrante do trabalho do professor que tem o papel de orientador, que investiga quais os problemas que os alunos enfrentam e intervém propondo procedimentos que os levem a adquirir novos conhecimentos.

Entender que a participação de todos, em todas as dimensões do comportamento institucional é fundamental para que se tenha uma experiência educativa coerente com o funcionamento diário, a filosofia e as ações do cotidiano escolar, com o compromisso da educação do jovem e o adulto em formar cidadãos que possam atuar com competência, habilidade e dignidade na sociedade atual. A filosofia e os princípios do CEAD são ideais para uma proposta de educação de jovens e adultos.

O mundo passa por um vigoroso processo de mudança devido à tecnologia, e esse processo atinge os mais diversos setores de organização. O Brasil, o Paraná e Curitiba não podem deixar de apresentar um quadro mais ou menos conforme. Os fatos acontecem de forma dinâmica. Nesse mundo, a sobrevivência do ser capaz, igualitário e humano dependerá do nível de compreensão que o indivíduo possui da realidade.

Através do perfil dos alunos que foi levantado ficou claro que o público trabalhado pelo CEAD é constituído em sua grande maioria por trabalhadores e trabalhadoras, por desempregados e por não escolarizados. São jovens que já tiveram passagem em escolas regulares, porém com resultados fracassados, conforme se analisou anteriormente. Encontram-se em situação de exclusão devido a diversos fatores como idade, dificuldades de conciliação de horários de trabalho, situação financeira e outros fatores.

Temos claro que o ser humano é um ser inacabado e incompleto buscando continuamente seu aperfeiçoamento. "Quem não é capaz de amar os seres inacabados não pode educar". FREIRE¹¹ (apud TRANJAN, 1999, p. 96)

O adulto é um sujeito em processo histórico, tem características próprias e diferencia-se da criança e do adolescente. No processo de formação desse homem, é impossível não considerar primeiramente a história de cada um e, a partir daí buscar ações para seu desenvolvimento.

Portanto, nenhum programa de formação pode ser oferecido a pessoas com histórias diferentes e, conseqüentemente, com interesse e motivações diversas. Pessoas diferentes exigem programas, métodos e conteúdos adequados ao seu grau de maturidade.

O adulto também tem sua vida profissional a ser levada em conta. Suas expectativas, em relação às promoções, ao salário, à aposentadoria, à adaptação

¹¹FREIRE, P. Educação e mudança. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.

aos novos métodos e instrumentos, não podem ser ignoradas no processo de formação. Essa pessoa, este ser, este profissional com características próprias, vai à escola. Que ensinar a esse cidadão?

Pelas respostas dadas, de maneira geral, os alunos desejam uma educação formativa ampla. Portanto, postula-se a importância de uma formação que una elementos de natureza política, a elementos de natureza pedagógica.

O aluno do CEAD quer aprender a gerenciar sua intervenção enquanto cidadão (planejar, executar e avaliar ações da sua vida), quer ter claros os conteúdos de Português, Matemática, Ciências, História, Geografia, mas também enveredar no mundo das tecnologias e acima de tudo adquirir autoconfiança e autoestima como requisitos básicos para sua formação.

Mediante o quadro analisado, percebe-se que esse público resulta de confrontos existentes nos espaços socioculturais, porém apresentam expectativas quanto à busca de alternativas criativas para a construção do novo, seja a nível político, social ou econômico.

Além da formação de base (Ensino Fundamental e Ensino Médio) e da formação específica para o aprimoramento pessoal e profissional, há que estar clara a relevância da formação contínua e permanente, tendo em vista o mundo moderno, quando os conhecimentos precisam ser modificados, reelaborados, e o desenvolvimento tecnológico, político e social deixou de ser um complemento passando a basear-se na estrutura da própria vida. Daí a educação de adultos ser uma necessidade. A formação do jovem e o adulto é a efetivação da própria vida em ação.

Portanto, o professor precisa perceber essa realidade e pesquisar, aprofundar-se teoricamente. Educação de adultos, portanto, deve ser contada no processo e não no produto, sendo o próprio adulto um agente de sua formação.

O professor deve ensinar. É preciso fazê-lo. Só que ensinar não é transmitir conhecimento. Para que o ato de ensinar se constitua com tal, é preciso que o ato de aprender seja precedido do, ou concomitante ao, ato de aprender o conteúdo ou o objeto cognoscível, com que o educando se torna produtor também do conhecimento que lhe foi ensinado. (FREIRE, 1993, p. 188)

Analisando os pontos levantados pelos professores da instituição, percebe-se a carência de preparo para enfrentar as novas tecnologias, e essa é uma das maiores solicitações dos alunos.

O impacto dessa verdadeira revolução tecnológica sobre as instituições educacionais tem se mostrado avassalador. A tecnologia, que inclui desde os modernos eletrodomésticos, até equipamentos mais sofisticados altera comportamentos e interfere na forma de relacionamento do homem consigo mesmo, com seu meio físico e com seu meio social – a intermediação objeto/sujeito torna-se cada vez mais complexa. A escola revela sua nova face para a desestruturação dada a fragilidade de alguns elementos

que constituem seu alicerce, ou seja, a coerência entre sua prática pedagógica, a qualificação do corpo docente, as dificuldades de ordem financeira e outras.

Dessa forma, estamos incluindo o CEAD no rol das instituições que, diante do desafio da modernidade, terão um caminho a percorrer.

Esse processo requer mudanças e o maior entrave para que elas se realizem são as práticas tradicionais arraigadas (tradições, hábitos). Romper com esses traços é um grande desafio. Uma instituição que valoriza seu capital intelectual está aberta ao processo de transformação e à geração de novos conhecimentos. Mudanças exigem aprendizado e aprender sem direção é uma tarefa inglória. Conhecimento pressupõe ação.

Uma instituição não cria conhecimentos sozinha (NONAKA, 1997). O conhecimento é criado por pessoas, portanto, uma organização precisa de gente para criar e gente trabalhando em equipe. Um programa que pretende atingir seus objetivos não pode prescindir da capacitação dos recursos humanos neles envolvidos nem tampouco da supervisão constante do trabalho. Exige envolvimento, criatividade, ousadia e sobretudo compromisso.

Aos professores convém refletir sobre as necessidades de seus alunos, priorizando a partir disso a construção do conhecimento, a autonomia e a co-participação de todos no projeto da escola e fazendo com que a mesma, cada vez mais, seja um espaço de troca, de negociação, de abertura para o mundo, de novas oportunidades, de respeito a iniciativas de produção de conhecimentos significativos, de educação no sentido mais amplo da palavra.

O trabalho há que ser em conjunto entre todos os envolvidos no processo educativo, respeitando-se os interesses individuais e os ritmos diversificados de cada educando.

O entusiasmo pelo conhecimento e o prazer de aprender devem ser marcas essenciais da proposta. Implementar práticas democráticas no cotidiano escolar, tanto na administração interna e externa da escola, quanto no trabalho especificamente pedagógico, como atividade docente desenvolvida em sala de aula. Trata-se de um processo que vai se construindo aos poucos, à medida que vai sendo vivenciado pelos participantes. Pôr em prática um ensino baseado no respeito ao aluno, considerado um parceiro social, sem dissociar cognição de afetividade. Os conteúdos não devem escamotear as relações sociais e as condições econômicas e materiais historicamente determinadas, e sim preparar o educando para um análise crítica da realidade.

Conforme PINTO (2000, p. 85)

É evidente que se necessita aprender os elementos básicos do saber letrado, as primeiras letras, a escrita, os rudimentos da matemática, mas este saber, ainda que fundamental e indispensável, só vale per seu significado *instrumental*, por aquilo que possibilita ao educando para *chegar a saber*. É o saber para chegar a saber, para o mais saber.

A educação acontece na escola e fora dela. A educação será eficaz desde que professores e alunos tomem consciência do grande alcance dos processos informais de educação e que os levem em consideração ao

desenvolverem suas atividades, buscando a coerência entre o dizer e o fazer, entre o pensar e o agir, entre o sentir e o falar.

A satisfação de necessidades de autoestima conduz a sentimentos de autoconfirmação, auto-apreciação, reconhecimento, amor próprio, força, elementos necessários a esses alunos que foram excluídos muitas vezes por necessidade de sobrevivência. Muitos de seus anseios de obter conhecimento crítico para a melhoria de vida, para chegar à universidade e ter realização pessoal revelam as tendências de o aluno vir a ser tudo aquilo que ele pode ser. Ao retomar os estudos, ele não pode correr o risco de sentir-se desamparado novamente.

Assim, conforme diz PRETTO (1999) “cada escola pode transformar-se em um centro de produção de cultura e conhecimento e não simplesmente num espaço de reprodução pura e simples de um saber sistematizado e dominante.”

Em uma sociedade repletas de tecnologias, necessário se faz discutir sobre cada recurso disponível no interior e exterior da escola. O professor do século XXI será mais articulador, viabilizador do conhecimento, num processo participativo, criativo, crítico, fundamentado nas aspirações de seus alunos. Temos aí uma prática comunicativa para ser desvendada e trabalhada – o fazer pedagógico está repleto de ferramentas que os alunos convivem e gostam (games, televisão, vídeo, computador, Internet) e que os professores podem usar.

Sugerimos ao CEAD conciliar duas propostas:

- Com os alunos, garantindo a formação da cidadania (completa, integral, autoreflexiva, crítica) capaz de formar pessoas que possam ler e analisar a realidade. Profissional versátil, informado, capaz de inovar, transformar e tomar decisões. Para isso a educação a distância é uma significativa ferramenta para a socialização do saber e da formação contínua.
- “O que o adulto precisa aprender é, em princípio, a totalidade do saber existente em seu tempo” (PINTO, 2000, p. 86).
- Com os professores, possibilitando aos mesmos espaços de discussão em seu próprio cotidiano, onde possam :
 - refletir sobre as funções do professor da educação de jovens e adultos;
 - discutir a sua prática, trocar experiências;
 - planejar e rever estratégias de ação;
 - usar instrumentos metodológicos, analisando sua prática (em busca do que existe por detrás do aparente);
 - criar interesse e entusiasmo pela participação e organização coletiva e mais:
 - que os professores possam conhecer as condições de vida do jovem e adulto, para propor atividades que permitam agir e pensar sobre o mundo.
- “ As grandes transformações não se dão apenas com o resultado dos grandes gestos, mas de iniciativas cotidianas, simples e persistentes”. (ROMÃO, 2000, p. 65)
- “como o ponto de partida do processo formal da instrução não é a ignorância do educando e sim, ao contrário, aquilo que ele sabe, a

- diferença de procedimento pedagógico se origina da diferença do acervo cultural que possuem a criança e o adulto no momento em que começam a ser instruídos pela escola” (PINTO, 2000, p. 73)
- que os professores que ingressam na educação de jovens e adultos, participem de uma orientação inicial, que tente dar conta da totalidade sobre os pressupostos teóricos metodológicos e sobre o compromisso com a educação de jovens e adultos e à postura de pesquisador.
 - “e para não ficar apenas no cotejo dos conteúdos escolares e os códigos culturais locais e sociais, necessita-se entender a reflexão sobre todas as relações do professor com o aluno” (ROMÃO, 2000, p. 69)
 - há que se buscar parcerias na formulação de estratégias para a educação de jovens e adultos: universidades, igrejas, sindicatos, empresas; e com os equipamentos culturais públicos, tais como museus, bibliotecas, teatros.(BRASIL, Ministério da Educação, 2000, p. 110)
 - projetos de capacitação/sistematização, direcionados especialmente a atualização profissional.

Sugere-se que a instituição promova debates que aprofundem questões sobre jovens e adultos e também reflita sua própria filosofia, que deixa claro o compromisso pedagógico da escola com a sua clientela.

Que os enfoques do presente trabalho possam ter colaborado para reflexão e proposição da prática pedagógica para a construção do conhecimento dos jovens e adultos, pois acreditamos que só assim homens e mulheres, independente de classe social, etnia, filiação política, terão garantido o direito de se educar e que possam se constituir em uma massa crítica comprometida com sua época.

Conforme GADOTTI (2000, p. 142).

Não se muda a história sem o conhecimento, mas tem-se que educar o conhecimento e as pessoas para tornarem-se sujeitos da sua história e intervir no mercado como sujeitos, e não como povo sujeitoado, massa de manobra da lógica interna da razão econômica. O mercado precisa estar submetido à cidadania

5 TRABALHOS FUTUROS

Tendo por base a análise da pesquisa sugerimos os seguintes trabalhos futuros:

- a) Estudo das capacidades intelectuais do adulto (construção do conhecimento adulto e aprendizagens);
- b) Estudo aprofundado de metodologias e avaliação adequadas ao ensino de jovens e adultos;

- c) Estudo sobre a relação entre professor de jovem e adulto X aluno jovem e adulto;
- d) Estudo sobre mudanças necessárias para assegurar um ambiente que propicie a aprendizagem aos jovens e adultos;
- e) Estudo sobre educação de mulheres jovens e adultas do CEAD;
- f) Estudo sobre novo encaminhamento das apostilas para os alunos do CEAD (envolvendo discussões do cotidiano do aluno trabalhador);
- g) Estudo sobre a construção do ambiente virtual de aprendizagem onde o educador possa transforma-se em autor virtual (o que significa relacionar textos, imagens, vídeos, ilustrações na plataforma hipermídia, configuração de ambientes virtuais de aprendizagem, recursos multimídias e interativos desenvolvendo estilos diferentes de ensino);
- h) Estudo de estratégias para introdução das novas tecnologias (papel do computador, software educacionais ou aplicativos em geral usados para fins educacionais, produção de material didático próprio);
- i) Estudo de estratégias para capacitação do professor;
- j) Propor um modelo virtual de educação a distância para jovens e adultos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, M^a. C. P. CEAD a grande conquista. Curitiba: Arte & Cultura, 1999.

ALVES, J. R. M. A educação a distância no Brasil: síntese histórica e perspectivas. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação, 1994.

AMANA. Empresa de Consultoria e Atualização Gerencial. Futuro da Educação: tecnologia facilitando a globalização, a construção e a continuidade da aprendizagem. São Paulo, 2000.

ARANHA, M.^a L.; MARTINS, M.^a H. P. Filosofando: introdução a filosofia. São Paulo: Moderna, 1998.

ARROYO, M. Operários e educadores se identificam: que rumos tomará a educação brasileira? *Educação & Sociedade*, v. 2, n. 5, p. 5-23, 1980.

BARONE, R. E. M. Educação de jovens e adultos: um tema recorrente. *Boletim Técnico do SENAC*, Rio de Janeiro, v. 26, n.1, jan. abr. 2000.

BEHRENS, M. A. Formação continuada dos professores e a prática pedagógica. Curitiba: Champagna, 1996.

_____. O paradigma emergente e a prática pedagógica. Curitiba: Champagna, 1999.

_____. Educação: caminhos e perspectivas. Curitiba: Champagna, 1996.

BOTELHO, J. M. Os Jovens e o mercado de trabalho. CATHO online, p. 02. Disponível em <<http://www.catho.com.br/jornal/artigo/1.phtml>> Acesso em: 01/06/2000.

BOYETT, J. O guia dos gurus: os melhores conceitos e práticas de negócios. 2. ed. São Paulo: Campus, 1999.

BRANDÃO, C. R. O que é educação? São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRASIL. Ministério da Educação, Cultura e Desportos. Plano Nacional de Educação (PNE). Apresentação de Vital Didonet. Brasília: Editora Plano, 2000.

CARNOY, M.; LEVIN, H. Escola e trabalho no estado capitalista. São Paulo : Cortez, 1987.

CARVALHO, R. de Q. Capacitação tecnológica, revalorização do trabalho e educação. In: FERRETTI, Celso João. 3. ed. Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1996.

CATAPAN, A. H.; LUPATIN, T. L.; THOMÉ, Z. R. C. .; Estado, escola e trabalho: para além da educação do trabalhador. *Contexto & Educação*, Ijuí, v. 6, n. 27, p. 7-17, jul./set. 1992.

CHUNG, F. As estratégias para o desenvolvimento da educação à distância. CETEPAR - Textoteca, texto n.1486.

CUNHA, C. M. Introdução: discutindo conceitos básicos. Série de Estudos: educação à distância. Brasília, 1999.

DAMKE, I. O processo do conhecimento na pedagogia da libertação: as idéias de Freire< Fiori e Susses. Petrópolis: Vozes, 1995.

DE MASI, D. A força das idéias. *Veja*, São Paulo. p. 57, 29 nov. 1990.

DELORS, J. Educação: Um tesouro a descobrir – Relatório da UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI. (trad.) EUFRAZIO, José Carlos) São Paulo: Cortex, 2000.

DEMO, P. Metodologia científica em ciências sociais. São Paulo: Atlas, 1995.

_____. Pesquisa e construção do conhecimento. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.

_____. Questões para teleeducação. Petrópolis, 1999.

DI RICCO GAETANA, M.^a. Educação de adultos: uma contribuição para o seu estudo no Brasil. São Paulo: Loyola, 1979. p. 78.

DIÁZ, B. A .F.; Hernández R. G. Aportaciones de la psicología educativa a la tecnología de la educación: alguns enfoque y desarrollos prevalentes, em Ponencias del Seminario Internacional de Tecnología Educativa, México, ILCE, 1994.

DIENELT, K. Antropologia pedagógica. Madri: Aguilar, 1980.

DINIZ, T. Universidade aberta educação à distância, uma alternativa de Educação Superior: Tecnologia Educacional, v. 22, p.110-111, 1993.

FERREIRA, A. B. de H. Dicionário Aurélio de Língua Portuguesa. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986. 1838 p.

FERREIRA, N. S. (Org.). Gestão democrática da educação: atuais tendência, novos desafios. São Paulo: Cortez, 1998.

FORTE, C. O mundo do trabalho e suas transformações. São Luís, Pensamento & Realidade, v. 3, n. 7, 2000.

FREIRE, A. M.^a. A. A voz da esposa: a trajetória de Paulo Freire. In: GADOTTI, Moacir. Paulo Freire: uma bibliografia. Brasília: UNESCO, 1996.

FREIRE, Paulo. Educação de adultos: algumas reflexões. In: GADOTTI, Moacir.

FREIRE, Paulo – Pedagogia da Esperança. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.

_____. Professor sim, tia não. São Paulo: Olho D'água, 1993.

_____. À Sombra desta mangueira. São Paulo: Olho D'água, 1995.

FRIGOTTO, G. Capital humano e sociedade do conhecimento : concepção neoconservadora da qualidade na educação. Contexto & Educação, Ijuí, v. 9, n. 34, p. 7-28, abr./jun. 1994.

FRIGOTTO, G. (Org.). Educação e crise do trabalho. Petrópolis: Vozes, 1998.

GADOTTI, M. et al. Perspectivas atuais da educação. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

GADOTTI, M. A voz do biógrafo brasileiro: a prática a altura do sonho. Revista da FAEEBA, v. 6, n. 7, jan./jun. 1997.

Educação de jovens e adultos: teoria prática e proposta. Cortez: Instituto Paulo Freire, 2000.

GARCIA A., Lorenzo. La educacion a distancia y la UNED. Madri: UNED, 1998.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas, 1999.

HAMPTON, D. R. Administração: processos administrativos. São Paulo: McGraw-Hill, 1990.

HAWKINS, J. O uso de novas tecnologias na educação. RV. TB, Rio de Janeiro, 120 : 57/70, jan-mar, 1995.

IMBERNON, F. et al. A educação no século XIX: os desafios do futuro imediato. Tradução E. R.: Porto Alegre: Artmed, 2000

ILCE, Direccion de Investigación y Comunicación Educativa: Tecnología educativa: apuntes sobre su campo de acción. Revista Tecnología y Comunicación Educativas, ILCE, n.21, 1993.

JACQUES, M^a. da G. Co. Trabalho e educação: uma síntese histórica a partir de uma histórica vivida. Educação, Porto Alegre, v. 16, n. 25, p. 135-145, 1993.

JAPIASSU, M.; MARCONDES, D. Dicionário básico de filosofia. Rio de Janeiro: Zahar, 1990. 265 p.

KUENZER, A. Z. Pedagogia da fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador. 4. ed. São Paulo: Cortez, 199

LEVY, P. A reencarnação do saber. [texto extraído do site da internet em 12.04.1998].

LITWIN, E. Presentación: cadernos de la Cátedra de Tecnologia Educativa, Buenos Aires, Faculdade de Filosofia e Letras, Oficina de Publicaciones, 1993.

LITWIN, E. (org.) Educação a distância: termos para o debate de uma nova agenda educativa. Porto alegre: Artemed, 2000.

LOBO NETO, F. J. da S. Repensar a tecnologia da educação: o compromisso social e a tecnologia ou a pseudotecnologia. Tecnologia Educacional, Rio de Janeiro, v. 20, p. 70-77, 1991.

LUCENA, M. Diretrizes para a capacitação na área de Tecnologia Educacional. p. 1-20. Disponível em: <<http://www.insoft.softex.br/~projead/rv/softqual.htm>> Acesso em: 13/10/1999.

LUCKESI, C. C. Filosofia da educação. São Paulo: Cortez, 1994.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARQUES, M. O. Editorial. Contexto & Educação, Ijuí, v. 6, n. 27, p. 5-6, jul./set. 1992.

MARX, K.; ENGELS, F. Crítica da educação e do ensino. Lisboa: Moraes, 1978.

MARTINS, O. B. A educação superior à distância e a democratização do saber. Rio de Janeiro: Vozes, 1991.

_____. A educação a distância na Universidade federal do Paraná: Novos cenários e novos caminhos. Curitiba: UFPR, 2000.

MEC. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Brasília: 1995.

MENEZES, C. Experiências de Educação a Distância na América Latina. Tecnologia Educacional, Rio de Janeiro, v. 26, n.140, p. 37-40, jan./mar. 1998.

MIZUKAMI, M^a. da G. N. Ensino: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

MORIN, E. A ciência total. Folha de São Paulo, Caderno Mais, p. 5-11, 6 set. 1998.

_____. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez, 2000.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. Criação do conhecimento na Empresa. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

NORONHA, O. M. Educação do trabalhador: repensando categorias de conhecimento e práticas educativas. Reflexão. Campinas, n.º 44, maio/ago. 1989.

NUNES, I. B. Noções de Educação a Distância. Brasília: INED/CEAD, 1997.

OFFE, C., RONGE, W. Problemas estruturais do estado capitalista. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

PARANÁ, Secretaria de Estado de Educação; Projeto Correção de Fluxo-Módulo Introdutório, 1997.

PENTEADO, H. D. et al. Aspectos cognitivos do trabalho escolar. Revista da Faculdade de Educação, n. 2, jul./dez., p. 216-232, 1992.

PILETTI, N. História da educação no Brasil. São Paulo: Ática, 1997. Série Educação.

PINTO, Á. V. Sete lições sobre a educação de adultos. São Paulo: Cortez, 2000.

PRAHALAD, C. K. Competing for the future. Boston: Harvard Business School press, 1994.

PRETTO, N. Entrevista. Pré-textos para Discussão, Salvador, v. 3, n. 5. p. 12-13, jul./dez, 1998.

_____. Globalização da economia à Cultura. Gazeta Mercantil, p. 02, 13/11/97. Disponível em: <<http://www.utba.br/~pretto/textos/globalizacao.htm>> Acesso em: 04/12/1999.

PERRENOUD, P. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

RÉGNIER, K. V. D. Educação, trabalho e emprego numa perspectiva global. Boletim Técnico do SENAC, Rio de Janeiro, v.23, n.1, jan./abr., 1997.

RODRIGUEZ, A M. et al A transformação do ensino através do uso da tecnologia na educação. Florianópolis: UFSC, [1999?]

ROMÃO, J. E. educação de jovens e adultos: problemas e perspectivas. In: Gadotti, M.; Romão, J. E. Educação de jovens e adultos: Teoria, prática e proposta. São Paulo: Cortez, 2000.

SALM, C. Escola e trabalho. São Paulo : Brasiliense, 1980.

SARAIVA, T. A Educação a Distância no Brasil. Em Aberto, Brasília, v.16, n. 70, p. 17-27, 1996.

SARRAMONA LOPÉZ, J. Presente y futuro de la tecnologia educativa. Seminário Internacional de Tecnologia Educacional, México, ILCE, 1994.

SAVIANI, D. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In Ferreti, Celso J. et al. Novas tecnologias, trabalho e educação. Petrópolis, 199

SILVA, J. O. Educação, trabalho e omnilateralidade. Estudos Leopoldenses, São Leopoldo, v. 30, n. 136, p. 113-120, mar./abr. 1994.

SILVA, M^a. T. P. M. da. Sobre o trabalho humano: seu significado mais amplo e sua relação com a educação. In: SILVA, Jair Militão da (Org.) Os educadores e o cotidiano escolar. Campinas: Papirus, 2000.

TAMARIT, J. Educar o soberano: crítica ao iluminismo pedagógico de ontem e de hoje. São Paulo: Cortez, 1996.

TARDIF et al. Os professores face ao saber. Teoria e Educação, Porto Alegre: Pannônica, 1991.

TRANJAN, R. A. Não durma no ponto. São Paulo: Gente, 1999.

UNESCO. Relatório da comissão de educação. [S.l.], 1995.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO DO ALUNO.....109

APÊNDICE 2 – QUESTIONÁRIO DO PROFESSOR.....112

APÊNDICE 3 – TABELAS DA PESQUISA COM OS ALUNOS.....113

APÊNDICE 4 – TABELAS DA PESQUISA COM OS PROFESSORES (TABELAS DE FREQUÊNCIA).....142

APÊNDICE 5 – CRUZAMENTO DE QUESTÕES DOS PROFESSORES.....145

ANEXOS

ANEXO 1 – FILOSOFIA DO CEAD.....150

ANEXO 2 – CARACTERIZAÇÃO DO CEAD.....152

APÊNDICES

**APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO DO ALUNO
CARO ALUNO**

Solicitamos a gentileza do preenchimento deste questionário, que é de suma importância para o trabalho que estamos desenvolvendo, visando a melhoria da qualidade de sua escola. Desde já agradecemos a colaboração de todos

Nome: (opcional) _____

1 - PERFIL DO ALUNO

1.1 Você está cursando:

- ☐ Alfabetização – 1ª a 4ª série ☐ 5ª a 8ª série ☐ 2º Grau – Ensino Médio

1.2 Sexo:

- ☐ Feminino ☐ Masculino

1.3 Qual é a sua idade? _____

1.4 Qual é a sua profissão? _____

1.5 Qual é a sua jornada de trabalho?

- ☐ Entre 1 a 6 horas/ dia ☐ Entre 6 a 8 horas/dia ☐ Mais de 8 horas diárias
☐ Outro: _____

1.6 A sua renda mensal está entre:

- ☐ 1 a 2 salários Mínimos ☐ 3 a 5 salários Mínimos ☐ Desempregado
☐ Outro _____

2 – O aluno e sua relação com o conhecimento.

2.1 Qual é o motivo que o levou a voltar a estudar?

- ☐ Certificação ☐ Realização Pessoal ☐ Chegar a Universidade
☐ Conseguir e manter o emprego
☐ Obter Conhecimento crítico para melhoria de sua vida
☐ Outro _____

2.2 Quais são as dificuldades encontradas no dia a dia, que o(a) impediram de estudar numa escola regular?

- ☐ Falta de incentivo dos pais ☐ Falta de condições financeiras
☐ Falta de motivação na escola ☐ Falta de professor na sala

☐ Jornada de trabalho, impossibilitando a frequência na escola.

Outro: _____

2.3 No seu entendimento, a melhor forma de obter conhecimento é através de:

☐ Internet

☐ Revistas

☐ Livros

☐ Jornais

☐ Apostilas

☐ TV

☐ Radio

☐ Trabalho

☐ Contato c/ professor

☐ Outros: _____

3 – Opinião do aluno sobre o CEAD

3.1 Como você ficou sabendo da existência do CEAD?

☐ Indicação de amigos/escola regular

☐ Interesse próprio

☐ Meios de comunicação (jornal, etc.)

☐ Empresa onde trabalha.

☐ Outro: _____

3.2 Na sua opinião, qual é o conceito do ensino que você está recebendo?

☐ Excelente

☐ Bom

☐ Regular

3.3 Na sua opinião os professores do CEAD:

☐ Ficam presos somente aos conteúdos da apostila.

☐ Procuram fazer uma relação dos conteúdos ensinados com seu dia-a-dia.

3.4 O que você acha que deve ser melhorado no CEAD?

☐ Relação professor X aluno

☐ Relação aluno X instituição

☐ Relação aluno X aluno

☐ Ambiente X aprendizagem

☐ Outros: _____

3.5 Na sua opinião, as apostilas são suficientes para atender as suas necessidades?

☐ SIM

☐ NÃO

3.6 No seu entendimento quais dos itens abaixo poderiam motivar os alunos?

☐ Informática

☐ Internet

☐ Biblioteca

☐ Dança

☐ Videoteca

☐ Música

☐ Palestras

☐ Esportes

- ☐ Visitas. ☐ Pós-Médio ☐ Formação integral do cidadão
☐ Outros: _____

3.7 Ao procurar o CEAD você tinha um objetivo. O CEAD está colaborando na sua realização?

4 – O aluno e outros meios de ensino

4.1 Atualmente você leva os módulos impressos para estudar em casa. Você considera importante levar esses módulos em CD, Fita cassete ou disquetes?

- ☐ SIM → Por quê? _____

☐ NÃO → Por quê? _____

4.2 Você considera importante ter um site na Internet sobre o CEAD, para ajudar nas dificuldades de ensino, aprendizagem e na sua formação?

- ☐ SIM → Por quê? _____

☐ NÃO → Por quê? _____

4.3 Você gostaria de ter um endereço eletrônico pelo CEAD?

- ☐ SIM ☐ NÃO

5. Comentários Gerais:

APÊNDICE 2 – QUESTIONÁRIO DO PROFESSOR

Caro Professor,

Na perspectiva de constante aperfeiçoamento da formação do professor e da sua educação continuada, solicito sua colaboração, respondendo individualmente às questões a seguir.

Obrigada pela sua participação.

- 1) A instituição investiga as expectativas e interesses da clientela e procura atendê-las?

- () Sempre () Com frequência () Às vezes () Nunca
- 2) O conhecimento gerado em todas as áreas na instituição é investigado legitimado e disponibilizado para toda a organização através de eventos, reuniões, cursos, etc.?
- () Sempre () Com frequência () Às vezes () Nunca
- 3) A instituição aprende com a experiência e encara os erros como oportunidade de aprendizado?
- () Sempre () Com frequência () Às vezes () Nunca
- 4) A instituição dá liberdade a seus funcionários para fazer questionamentos, participares das discussões, apresentarem idéias e soluções nos seus projetos de mudanças?
- () Sempre () Com frequência () Às vezes () Nunca
- 5) Depois da execução de projetos é feito uma avaliação para observar o resultado e todos participam?
- () Sempre () Com frequência () Às vezes () Nunca
- 6) A instituição valoriza o trabalho em equipe?
- () Sempre () Com frequência () Às vezes () Nunca
- 7) Você tem usado a prática de tornar-se autor e sobretudo mostrar o caminho visível da passagem do leitor para o autor, do observado para o participante do laico para o protagonista?
- () Sempre () Com frequência () Às vezes () Nunca
- 8) Você consegue fazer a mediação entre o conhecimento que possui e o conhecimento que o aluno trabalhador traz?
- () Sempre () Com frequência () Às vezes () Nunca
- 9) No relacionamento profissional com seus colegas troca informações, acata sugestões, colabora sempre que solicitado?
- () Sempre () Com frequência () Às vezes () Nunca
- 10) Existe coerência entre a teoria e a prática no seu trabalho?
- () Sempre () Com frequência () Às vezes () Nunca
- 11) A apostila trabalhada com seus alunos atende a necessidade dos mesmos?
- () Sempre () Com frequência () Às vezes () Nunca
- 12) Você se sente preparado para o desafio de aprender com o uso da tecnologia (Internet, cdrom, software educativo, etc.). Você se sente preparado para esse desafio?
- () Sempre () Com frequência () Às vezes () Nunca
- 13) Você se sente preparado para ensinar em ambientes virtuais?
- () Sempre () Com frequência () Às vezes () Nunca

APÊNDICE 3 – TABELAS DA PESQUISA COM ALUNOS

3.1 PERFIL DO ALUNO

3.1.1 Você está cursando?

Curso	Nº citações.	Frequência
Alfabetização ou 1ª a 4ªsérie	57	15,70%
5ª a 8ªsérie	159	43,80%
2ºgrau	147	40,50%
TOTAL OBS.	363	100%

3.1.2 Sexo:

Curso	Nº citações.	Frequência
Sexo		
Feminino	207	57,02 %
Masculino	156	42,98%
TOTAL	363	100%

3.1.3 Qual é a sua idade?

Idade	Nº citações.	Frequência
Não-resposta	5	1,38%
menos de 20 anos	59	16,25%
de 20 a 25 anos	61	16,80%
de 25 a 30 anos	67	18,46%
de 30 a 35 anos	59	16,25%
de 35 a 40 anos	45	12,40%
de 40 a 45 anos	28	7,71%
de 45 a 50 anos	22	6,06%
Acima de 50 anos	17	4,68%
TOTAL	363	100%

3.1.4 Tabela de médias de Idade X Curso

Ensino Fundamental		Ensino Médio	TOTAL
1ª a 4ªsérie	5ª a 8ªsérie		

34,58	29,58	29,37	30,23
--------------	-------	-------	-------

Os valores da tabela são as médias calculadas sem considerar as não-respostas.

Os nomes dos critérios discriminantes são enquadrados.

Os números enquadrados correspondem às médias por categoria significativamente diferentes do conjunto da amostra (ao risco de 5%).

3.1.5 TABELA CRUZADA – IDADE X SEXO

Sexo	Feminino	Masculino	TOTAL
Idade			
Não-resposta	048% (1)	2,56% (4)	1,38% (5)
menos de 20 anos	11,11% (23)	23,08% (36)	16,25% (59)
de 20 a 30 anos	34,30% (71)	36,54% (57)	35,26% (128)
de 30 a 40 anos	31,88% (66)	24,36% (38)	28,65% (104)
de 40 a 50 anos	16,43% (34)	10,26% (16)	13,77% (50)
Acima de 50 anos	5,80% (12)	3,21% (5)	4,68% (17)
TOTAL	100% (207)	100% (156)	100% (363)

3.1.6 QUAL É A SUA PROFISSÃO? (Situação Profissional)

Cargo	Nº citações	Frequência
Não Respondeu	36	9,92%
Está Desempregado	68	18,73%
Está Empregado	259	71,35%
Total	363	100%

3.1.7 Detalhamento sobre: -Qual é a sua profissão?

Cargo	Nº citações	Frequência
Auxiliar (laboratório, produção, açougue, cobrança, administrativo, dentista, enfermagem, mecânico, perecíveis, atendente infantil)	34	13,13%
Serviços Gerais, Servente.	24	9,27%
Diarista, Doméstica, Babá, Lavadeira.	20	7,72%
Dona de casa	17	6,56%
Recepcionista, Telefonista, Atendente, Ascensorista, Balconista.	17	6,56%
Vigilante, Segurança, Guarda.	16	6,18%
Vendedor(a)	16	6,18%
Estudante, Estagiário.	11	4,25%
Pedreiro, Servente, Azulejista.	7	2,70%
Copeiro(a), Arrumadeira	6	2,32%
Supervisor, Encarregado, Vistoriador, Gerente Adm, Monitora.	6	2,32%
Manicure, Cabelereira.	5	1,93%
Operador	5	1,93%
Carpinteiro, Marceneiro, Estofador.	5	1,93%
Cozinheira, Merendeira, Padeiro	5	1,93%
Mecânico, Latoeiro, Metalúrgico, Retificador.	5	1,93%
Secretária	4	1,54%
Técnicos (equipamentos, lubrificação, montador de computadores)	3	1,16%
Entregador, Motoboy.	3	1,16%
Motorista	3	1,16%
Conferente, Expedidor, Almoxarife.	3	1,16%
Voluntária(o)	3	1,16%
Porteiro	3	1,16%
Eletricista	3	1,16%
Aposentado	3	1,16%
Técnico Administrativo	2	1,16%
Costureira	2	1,16%
Garçon, Garçonete.	2	1,16%
Atleta/jogador de futebol.	2	1,16%
Professor(a)	2	1,16%
Caixa	2	1,16%
Soldado	2	1,16%
Frentista, manobrista, lavador de carros.	2	1,16%
Autônomo	2	1,16%
Pintor	2	1,16%
Cobrador(a) de ônibus	2	1,16%
Outras Profissões	10	3,86%
TOTAL	259	100%

3.1.8 QUAL É A SUA JORNADA DE TRABALHO?

Horas trabalho	N° citações.	Frequência
Não resposta	59	20,00%
Entre 1 a 6 horas/dia	41	13,90%
Entre 6 a 8 horas/dia	123	41,69%
Mais de 8 horas/dia	70	23,73%
outro	2	0,68%
TOTAL	295	100%

3.1.9 A sua renda mensal está entre:

Renda	N° citações.	Frequência
Não-resposta	9	2,48%
De 1 a 2 Salários Mínimos	149	41,05%
De 3 a 5 Salários Mínimos	97	26,72%
desempregado	68	18,73%
Não tem renda própria	34	9,37%
Outro	1	0,28%
Acima de 6 Salários Mínimos	5	1,38%
TOTAL	363	100%

3.1.10 TABELA CRUZADA RENDA X IDADE

Idade renda	Não- respost a	1 a 2 SM	3 a 5 SM	desemp regado	Não tem renda própria	Outro	Acima de 6 SM	TOTAL
Não-resposta	0,00% (0)	2,01% (3)	1,03% (1)	1,47% (1)	0,00% (0)	0,00% (0)	0,00% (0)	1,38% (5)
menos de 20 anos	33,33% (3)	11,41% (17)	11,34% (11)	20,59% (14)	35,29% (12)	100% (1)	20,00% (1)	16,25% (59)
de 20 a 30	22,22% (2)	30,87% (46)	40,21% (39)	45,59% (31)	29,41% (10)	0,00% (0)	0,00% (0)	35,26% (128)
de 30 a 40	44,44% (4)	33,56% (50)	29,90% (29)	17,65% (12)	20,59% (7)	0,00% (0)	40,00% (2)	28,65% (104)
de 40 a 50	0,00% (0)	15,44% (23)	15,46% (15)	13,24% (9)	5,88% (2)	0,00% (0)	20,00% (1)	13,77% (50)
50 e acima	0,00% (0)	6,71% (10)	2,06% (2)	1,47% (1)	8,82% (3)	0,00% (0)	20,00% (1)	4,68% (17)
TOTAL	100% (9)	100% (149)	100% (97)	100% (68)	100% (34)	100% (1)	100% (5)	100% (363)

Os valores da tabela são os percentuais em coluna estabelecidos sobre 363 observações.

3.2 O ALUNO E SUA RELAÇÃO COM O CONHECIMENTO

3.2.1 Qual é o motivo que o levou a voltar a estudar?

Motivos	Nº citações.	Frequência
Não-resposta	01	0,28%
Chegar a Universidade	159	43,80%
Obter conhecimento crítico para melhoria de sua vida	154	42,42%
Realização Pessoal	108	29,75%
Conseguir e manter o emprego	80	22,04%
Certificação	41	11,29%
Terminar os estudos, pois nunca estudei.	02	0,55%
Aprender a língua portuguesa	01	0,28%
Ensinar filho(s)	01	0,28%
Exigência do Quartel	01	0,28%
TOTAL	363	

Respostas Múltiplas

3.2.2 Quais são as dificuldades encontradas no dia a dia, que o(a) impediram de estudar numa escola regular?

Dificuldades	Nº citações.	Frequência
Não-resposta	06	1,65%
Jornada de trabalho, impossibilitando a frequência na escola.	169	46,56%
Falta de condições financeiras	129	35,54%
Falta de motivação na escola	53	14,60%
Falta de incentivo dos pais	44	12,12%
Falta de professor na sala	12	3,31%
Morava distante	7	1,93%
Cuidados com a casa e com filhos	5	1,38%
Outro	28	7,71%
TOTAL	363	

Respostas Múltiplas

Os valores da tabela são os percentuais em coluna estabelecidos sobre 363 observações.

3.2.3 TABELA CRUZADA DIFICULDADES X RENDA

renda	Não-resposta	1 a 2 SM	3 a 5 SM	desempregado	Não tem renda própria	Outro	Acima de 6 SM	TOTAL
Dificuldades								
Não-resposta	0,00% (0)	1,34% (2)	0,00% (0)	1,47% (1)	8,82% (3)	0,00% (0)	0,0% (0)	1,65% (6)
Falta de incentivo dos pais	22,22% (2)	18,12% (27)	7,22% (7)	5,88% (4)	5,88% (2)	0,00% (0)	40,0% (2)	12,12% (44)
Falta de condições financeiras	33,33% (3)	43,62% (65)	34,02% (33)	32,35% (22)	14,71% (5)	0,00% (0)	20,0% (1)	35,54% (129)
Falta de motivação na escola	22,22% (2)	10,07% (15)	16,49% (16)	17,65% (12)	17,65% (6)	100% (1)	20,0% (1)	14,60% (53)
Falta de professor na sala	0,00% (0)	4,03% (6)	2,06% (2)	2,94% (2)	2,94% (1)	0,00% (0)	20,0% (1)	3,31% (12)
Jornada de trabalho, impossibilitando a frequência na escola	22,22% (2)	49,66% (74)	59,79% (58)	38,24% (26)	20,59% (7)	0,00% (0)	40,0% (2)	46,56% (169)
Cuidados com a casa e com filhos	0,00% (0)	0,00% (0)	1,03% (1)	2,94% (2)	5,88% (2)	0,00% (0)	0,0% (0)	1,38% (5)
Outro	11,11% (1)	3,36% (5)	5,15% (5)	10,29% (7)	29,41% (10)	0,00% (0)	0,0% (0)	7,71% (28)
Morava distante	0,00% (0)	1,34% (2)	2,06% (2)	4,41% (3)	0,00% (0)	0,00% (0)	0,0% (0)	1,93% (7)
TOTAL	100% (10)	100% (196)	100% (124)	100% (79)	100% (36)	100% (1)	100% (7)	100% (453)

Os valores da tabela são os percentuais em coluna estabelecidos sobre 363 observações.

3.2.4 TABELA CRUZADA IDADE X DIFICULDADES

Dificuldades	Idade	menos de 20	20 a 30	30 a 40	40 a 50	50 e acima	TOTAL
Não-resposta		5,08% (3)	0,78% (1)	0,96% (1)	2,00% (1)	0,00% (0)	1,65% (6)
Falta de incentivo dos pais		5,08% (3)	10,94% (14)	15,38% (16)	14,00% (7)	23,53% (4)	12,12% (44)
Falta de condições financeiras		11,86% (7)	27,34% (35)	48,08% (50)	46,0% (23)	58,82% (10)	35,54% (125)
Falta de motivação na escola		32,20% (19)	13,28% (17)	10,58% (11)	6,00% (3)	11,76% (2)	14,60% (52)
Falta de professor na sala		5,08% (3)	3,13% (4)	1,92% (2)	4,00% (2)	5,88% (1)	3,31% (12)
Jornada de trabalho, impossibilitando a frequência na escola		32,20% (19)	51,56% (66)	49,04% (51)	46,0% (23)	41,18% (7)	46,56% (166)
Cuidados com a casa e com filhos		0,00% (0)	1,56% (2)	1,92% (2)	0,00% (0)	5,88% (1)	1,38% (5)
Outro		18,64% (11)	6,25% (8)	6,73% (7)	2,00% (1)	5,88% (1)	7,71% (28)
Morava distante		0,00% (0)	1,56% (2)	1,92% (2)	4,00% (2)	5,88% (1)	1,93% (7)
TOTAL		59	128	104	50	17	363

As respostas com relação a dificuldades são múltiplas.

As não respostas (05) foram eliminadas nesta tabela.

Os valores da tabela são os percentuais em coluna estabelecidos sobre 363 observações.

LISTA ESTRUTURADA - Outras dificuldades para voltar a estudar:

- ➔ 1ª a 4ª série
 - O pai tirou da escola.
 - Por viajar muito.
 - Estudava em outra escola.
 - Para cumprir pena, por ter reagido a um assalto.
- ➔ 5ª a 8ª série
 - Por motivo de saúde (obesidade-chacota), não gostava de ir a escola todos os dias então estudava à noite. O professor pediu para jogar fora o caderno. Fazia muita coisa infantil para a idade.
 - Eu, desde pequena estudei em casa, fazendo cursos dos Estados Unidos.
 - Por falta de vontade quando jovem.
 - Integração com os outros alunos.
 - Falta de responsabilidade por si mesmo.
 - Por não gostar de ficar cinco horas na escola
 - Reprovou e resolveu fazer o supletivo de 5ª a 8ª.
- ➔ 2º grau :
 - Por ser órfão de pai e mãe.
 - Por motivo de saúde.

- Para auxiliar as filhas nas tarefas escolares.
- Psicológico.
- Empecilhos.
- Por não ter interesse em estudar.
- Sempre estudei em escola regular, mas como passei no vestibular, resolvi fazer CEAD para terminar o 2. grau e fazer cursinho.
- Pela idade não conseguiria terminar o curso.
- Falta de maturidade e casamento aos 16 anos.
- Falta de maturidade.
- Marido.
- Falta de juízo e de vergonha.
- Horários ruins.

3.2.5 No seu entendimento, a melhor forma de obter conhecimento é através de:

Conhecimento	Nº citações.	Frequência
Não-resposta	01	0,28%
Livros	234	64,46%
Contato com o professor	220	60,61%
Jornais	181	49,86%
Internet	172	47,38%
TV	146	40,22%
Apostilas	126	34,71%
Revistas	118	32,51%
Trabalho	109	30,03%
Radio	101	27,82%
Outros	2	0,55%
TOTAL	363	

Respostas Múltiplas

3.3 OPINIÃO DO ALUNO SOBRE O CEAD

3.3.1 Como você ficou sabendo da existência do CEAD?

Existência CEAD	Nº citações.	Frequência
Indicação de amigos/escola regular	254	69,97%
Interesse próprio	81	22,31%
Meios de comunicação (jornal, etc)	20	5,51%
Empresa onde trabalha	16	4,41%
Indicação de parentes	09	2,48%
outro	05	1,38%
TOTAL	363	

Respostas Múltiplas

LISTA ESTRUTURADA – Outro meio pelo qual soube da existência do CEAD

- ➔ 1ª a 4ª série
 - Por indicação do Juiz.
 - Diretora da República onde mora é que indicou o CEAD.
 - Fui indicada por uma aluna daqui mais eu estava atrás.
- ➔ 5ª a 8ª série
 - Através da Igreja.
- ➔ 2º grau
 - Trabalhei algum tempo no CEAD como eletricitista.

3.3.2 Na sua opinião, qual é o conceito do ensino que você está recebendo?

Conceito	Nº citações.	Frequência
Não-resposta	05	1,38%
Excelente	145	39,94%
Bom	184	50,69%
Regular	29	7,99%
TOTAL	363	100%

3.3.3 Na sua opinião os professores do CEAD:

Curso	Nº citações	Frequência
Professores		
Não-resposta	34	9,37%
Ficam presos somente aos conteúdos da apostila	56	15,43%
Procuram fazer uma relação dos conteúdos ensinados com seu dia-a-dia	273	75,21%
TOTAL	363	100%

3.3.4 O que você acha que deve ser melhorado no CEAD?

Curso	Nº citações	Frequência
Melhoria CEAD		
Não-resposta	66	18,18%
Relação professor X aluno	103	28,37%
Ambiente X aprendizagem	87	23,97%
Relação aluno X instituição	73	20,11%
Relação aluno X aluno	35	9,64%
Nada	24	6,61%
outros	21	5,79%
TOTAL	363	

Respostas Múltiplas

LISTA ESTRUTURADA – Outras coisas que poderiam ser melhorados no CEAD

- ➔ 1ª a 4ª série
 - Com a professora efetiva, não avançam no ensinamento.
 - Aulas individuais.
 - O aluno trabalhar em grupo.
 - Também poderia melhorar um pouquinho mais de recursos.
 - Atenção aos pobres que precisam da escola.
 - A relação aluno X instituição deveria melhorar porque é difícil o contato com os diretores. Precisa marcar hora.
 - Melhorar a relação entre aluno X direção da escola.
 - O professor deve dar mais atenção ao aluno que trabalha e precisa da escola.
- ➔ 5ª a 8ª série
 - Apostilas mais explicativas - (história)
 - Poderia ser melhorada a relação aluno X aluno (violência), e também, a Relação aluno X Instituição: maior segurança, mais esclarecimento e conscientização.
 - Mais vagas com acompanhamento de professores.
 - Falta de informações.

- Oferecer lanches aos alunos.
- Pouco tempo com os professores, só provas.
- Ter mais atividades acadêmicas

→ 2º grau :

- O importante é: Aluna X Apostila.
- Acho que as tele-aulas (fitas), dependendo da disciplina é pior de assistir, pois, não diria todos os profissionais, mas uns e outros não conseguem se expressar.
- Aumentar o tempo de contato do aluno com o professor.
- Correção das provas deve ser mais rápido.
- Relação aluno X Instituição: Direção e orientador. No ambiente X Aprendizagem: Sala de aula.
- Correção das provas mais rápida.
- Especificamente as provas - (mal elaboradas) xerox, melhorar.
- Deveria ter mais organização na instituição com relação as notas e certificados.
- Aluno deficiente físico: sugestão de melhoria: o acesso para chegar. Exemplos: rampas para chegar a escola e outros locais, cantina, banheiro, etc.
- O professor de inglês Reinaldo.
- Mais tempo para os cursos.
- Falta comunicação (Avisos).
- Relação professor X escola e órgão governamental.
- As salas de aula/estrutura.
- Muitos alunos não valorizam nem respeitam os professores.
- Professor de inglês é estúpido e não respeita os alunos.
- O espaço da biblioteca é pequeno, dispõe de poucos exemplares, o ambiente é barulhento. As pessoas conversam muito e em tom alto. O salão fica ao lado do corredor. Existe também deficiência no atendimento e na organização. Deveria haver mais espaço físico para que os itens de motivação possam ser implantados.
- A relação aluno X instituição deve ser melhorada, pois o contato é muito rápido.
- Eu acho que deveria diminuir a taxa para pegar livros na biblioteca
- A relação Aluno Professor deve melhorar pois o professor não tem tempo para atender todos os alunos.
- Sugestão: Uma biblioteca em local com menos barulho.
- Sugestão: Voltar o coletivo, como era antes, com mais matérias.
- Pode-se fazer mais ajudando o estudante a conseguir estágios, ou trabalho.
- Acho que deveria haver maior número de professores para os alunos que desejam antecipar o curso.

3.3.5 Na sua opinião, as apostilas são suficientes para atender as suas necessidades?

Apostilas	N° citações	Frequência
Não-resposta	23	3,31%
SIM	73	20,11%
NÃO	278	76,58%
TOTAL	363	100%

LISTA ESTRUTURADA SOBRE OS COMENTÁRIOS DA APOSTILA:

- ➔ 5ª a 8ª série
 - As apostilas de História deveriam ser mais explicativas.
 - As apostilas deveriam ser em um só livro, português, matemática e outras matérias.
- ➔ 2º grau :
 - Muitas vezes precisei de fitas e vídeo.
 - Por ser mais completa do que queria.
 - Visão sobre o mundo.
 - Na minha opinião, acho que as apostilas deveriam destacar os assuntos mais importantes, ou classificá-los em assuntos de: 1º, 2º e 3ª ordem.

3.3.6 No seu entendimento quais dos itens abaixo poderiam motivar os alunos?

Itens motivação	Nº citações	Frequência
Não-resposta	08	2,20%
Internet	168	46,28%
Informática	157	43,25%
Formação integral do cidadão	139	38,29%
Palestras	135	37,19%
Esportes	84	23,14%
Biblioteca	78	21,49%
Pós Médio	71	19,56%
Visitas	51	14,05%
Videoteca	44	12,12%
Música	41	11,29%
Dança	32	8,82%
outros	03	0,83%
TOTAL	363	

Respostas Múltiplas

Os valores da tabela são os percentuais em coluna estabelecidos sobre 363 observações.

Outras coisas que poderiam motivar os alunos:

1ª a 4ª série:

- Sugestão: esporte - para ser usado principalmente nos finais de semana.

5ª a 8ª série

- Sugestões: Poderiam haver palestras sobre drogas.
- Sugestão: Colocar ensino Pós-Médio.
- No esporte: Voleibol, Futebol. Palestra: saúde, alimentação. Visitas: em Museus, parques, faculdades.
- Palestras sobre saúde.

2º grau :

- Sugestão: Ter um pós-médio para prosseguir os estudos.
- Como sugestão, as palestras poderiam ser sobre a melhor profissão a seguir na atualidade.
- Itens de motivação: Política, Economia, Cultura Geral.

3.3.7 Ao procurar o CEAD você tinha um objetivo. O CEAD está colaborando na sua realização?

Objetivo	Nº citações	Frequência
Não-resposta	44	12,12%
SIM	311	85,67%
NÃO	03	0,83%
Em partes sim.	05	1,38%
TOTAL	363	100%

LISTA ESTRUTURADA SOBRE: O CEAD está colaborando na realização de seus objetivos?
RESPOSTA: SIM

➔ 1ª a 4ª série

- Eu gostei de ter a oportunidade.
- Está colaborando porque estou aprendendo.
- Estou aprendendo muito.
- Para conseguir um emprego.
- É mais fácil para arranjar serviço
- Pois terminarei os estudos em menos tempo do que se estivesse na escola normal
- Meu sonho é aprender um pouquinho mais.
- Eu estou aprendendo mais para ser um cidadão mais informado.
- O objetivo de aprende cada vez mais que é muito importante para mim.
- Quero terminar os estudos para melhorar a vida e até profissional.
- Estou gostando porque estou melhorando meu conhecimento.
- Estudar e realizar meus objetivos.
- Uma formação para um futuro melhor.
- Terminar estudo para ser telefonista
- Está abrindo minha cabeça.
- Através do CEAD já aprendi muitas coisas.
- Depois que eu vim estudar aqui, aprendi muito e melhorei meu conhecimento.
- O meu objetivo é me formar nos estudos e o CEAD está colaborando muito para que eu obtenha o meu objetivo.

➔ 5ª a 8ª série

- Fazia 10 anos que eu parei de estudar. Meu marido me incentivou muito e resolvi estudar no CEAD, pois o ensino é bom e rápido. Não preciso frequentar sala de aula.
- Quero entrar na Universidade o quanto antes e preciso terminar o segundo grau. Esse é o meu objetivo e o CEAD está colaborando.
- É mais fácil estudar.
- Estudando no CEAD posso trabalhar sem interferência de horário e posso arrumar um emprego melhor.
- Sim, está no sentido de aprendizagem de escola.
- Vou terminar os estudos em pouco tempo.
- É bom só fazer as provas e estudar em casa.

- Deixa um pouco a desejar. Talvez por eu estar fazendo ensino individual, mas eu vou terminar os estudos em menos tempo que o normal.
- A Minha vida, em relação ao conhecimento, mudou graças ao CEAD. Estou muito contente com esse projeto.
- Eu preciso desse ensino.
- Eu estava atrasado, assim eu termino mais rápido e alcanço a série que era para eu estar.
- Hoje estou tendo a oportunidade de concluir meus estudos.
- Estou contente com minhas conquistas pelo CEAD.
- Meu objetivo era terminar o primeiro grau e aprender bem. Que as pessoas respeitassem o lugar onde estudo e que não me sentisse de ensino inferior.
- O objetivo é chegar até uma faculdade.
- Agora eu ganhei uma oportunidade de terminar meus estudos e até chegar a uma faculdade.
- Eu queria muito voltar a estudar para poder alcançar a evolução do nosso país. Para poder entender mais o que está acontecendo no nosso Brasil e também poder auxiliar minhas filhas.
- Eu sempre tive dificuldade de estudar. Mas, quando soube do CEAD, eu fiquei muito contente em poder realizar os meus sonhos.
- Eu quero ter um emprego melhor. Não que o meu atual emprego seja ruim, gosto de todos, mas, quero ter uma oportunidade de melhorar.
- Agradeço a Deus e todo pessoal que colaborou para que nós chegássemos até aqui. CEAD, Muito obrigado por essa oportunidade.
- Tudo o que eu esperava, estou realizando.
- Vou melhorar no meu emprego e não vou ter muita dificuldade para ter melhor convivência com meus colegas.
- Vim em busca de melhorar minha vida.
- No CEAD sou bem atendido e tenho a perspectiva de aprender sempre mais.
- Estou muito feliz por ter encontrado uma oportunidade para que eu possa me atualizar bem melhor.
- Porque preciso aprender mais Língua Portuguesa, e o CEAD está colaborando na realização disso.
- Sim, porque estou aprendendo bastante o português aqui.
- O CEAD é muito importante para mim.
- Estou aprendendo cada dia mais e estou conseguindo chegar onde quero.
- Estou aprendendo muito mais do que imaginava.
- Tá massa.
- Tenho liberdade para ter contato com os professores e estudar fazendo meu próprio horário.
- Estou melhorando depois de 35 anos fora da escola.
- Sim, o objetivo de ter estudo. Sim, está colaborando muito, se não fosse o CEAD ficaria muito difícil.
- Estou tendo oportunidade de aprender o que eu não sabia e estou aprendendo muitas coisas.
- O objetivo é de aprender mais.
- Eu não gostava de ler, hoje eu gosto. Estou satisfeito.
- Está colaborando muito.
- Até agora, não fiquei em recuperação.
- Através do esforço de cada um, todos podem se realizar. Apesar da minha idade (37anos) estou gostando.
- Meus objetivos estão sendo alcançados através dos meus esforços e do CEAD.

- Tenho vontade de estudar para conseguir os meus objetivos como: um bom trabalho ou até mesmo se formar como médico um dia.
- Meu objetivo é me realizar profissionalmente. O CEAD é excelente para nós que não temos tempo.
- Através do CEAD vou tentar chegar a Universidade.
- Para aprender ler melhor e escrever, que é muito importante.
- Graças ao CEAD eu que havia parado de estudar há algum tempo, tive a oportunidade de recuperar o tempo perdido, tendo aulas objetivas de cada matéria, aprendendo só o necessário.
- Concluir meus estudos.
- Está encaminhando. Se tudo der certo vou conseguir alcançar meu objetivo.
- O meu objetivo é fazer faculdade.
- Procurar o CEAD para mim foi muito importante. Estou aprendendo e recuperando o tempo perdido dos anos da minha vida.
- Está colaborando, e me realizando como pessoa. Me faz sentir gente.
- Está colaborando com a minha formação nos estudos. Também é mais rápido, principalmente para aquelas pessoas que não tem tempo, o CEAD fornece vários horários para que possamos estudar.
- Aqui eu estou conseguindo tudo aquilo que já tive oportunidade antes.
- Meu objetivo de terminar meus estudos está se realizando.
- Para mim o CEAD está sendo muito importante.
- No mês que vem eu termino o 1º grau. No ano que vem vou tentar terminar o 2º grau. Depois que eu terminar quero tentar ir para a Marinha.
- O CEAD está nos ajudando.
- Quero conseguir um emprego bom. Pretendo terminar o 2º grau.
- Para ter oportunidade de conseguir um emprego através de estágios pelo CEAD com várias empresas.
- Estou realizando meu sonho.
- Através do CEAD estou melhorando as minhas capacidades, as quais trarão bons frutos.
- O meu objetivo é ter, um dia, um emprego melhor.
- O CEAD está colaborando para o meu sucesso pessoal.
- Vou ficar e fazer até o 2º grau.
- Também depende muito do meu esforço.
- Certificação, emprego. Sim, está colaborando.
- Eu estou conseguindo evoluir nos estudos e na vida social, como se alimentar melhor, higiene, etc.
- Gosto muito de estudar, de buscar mais conhecimentos.
- Estou satisfeito com o estudo e com a super educação de todos os professores. Eles são ótimas pessoas e dão toda a atenção possível
- Quero fazer concurso no Estado ou na Prefeitura.
- O CEAD está colaborando em minha realização.
- Eu pretendo terminar meus estudos. Principalmente porque meu trabalho não ajudava, o CEAD está me ajudando muito.
- Não tenho nenhuma reclamação e aprovo o sistema.
- Para eu conseguir realizar o meu sonho: ser professora de sexologia.
- Está facilitando o tempo para concluir o estudo.
- Vou pegar o diploma e subir de cargo.

- Estou aprendendo muitas coisas que achava que nunca iria aprender, que seria impossível.
- Está colaborando, ajuda, apóia. Falta muita coisa para mudar
- O estudo para melhorar o trabalho e adquirir maiores conhecimentos.
- Chegarei a faculdade.
- Pelo mercado de trabalho.
- Na busca de mercado de trabalho.
- Terminar o segundo grau e tentar um vestibular para conseguir um melhor emprego

→ 2º grau :

- O desenvolvimento do aprendizado. Aqui tem mais conhecimento que na escola regular.
- O meu objetivo é conquistar o segundo grau o mais rápido possível. Sabendo aprender e o CEAD me realiza com os conhecimentos e com facilidade estudo e aprendo.
- Está colaborando.
- Concluir o ensino médio e também estou estudando espanhol.
- Mais do que esperava e de uma maneira eficiente.
- Estou realizando meus estudos no menor tempo possível.
- Vou acabar o 2º grau com 17 anos e vou obter mais conhecimentos para entrar na Universidade. O CEAD contribuiu para o meu ensino.
- Chegar a Universidade. Aumentar o conhecimento e crescimento pessoal.
- Por estar adquirindo formação e possibilitando melhor emprego e visão de mundo.
- O objetivo de concluir o 2º grau.
- Só não terminei porque faltou objetividade da minha parte.
- Venho quando posso, sem exigências de freqüências, para prestar provas e quando tenho dúvidas procuro um professor para orientações.
- Consegui aprender muito aqui.
- Estou terminando o 2º grau, o que é um motivo de prazer. Isso está me proporcionando um resultado satisfatório, porque depende muito do nosso esforço próprio.
- O CEAD está colaborando muito com meus objetivos. E eu gosto muito do CEAD por causa do incentivo que recebi para retornar a estudar.
- Perto do esperado.
- Para um conhecimento do mundo contemporâneo, atual e futuro. A caminho de um bom aprendizado e um futuro promissor.
- É um ensino rápido, dinâmico e o resultado é bom. Dentro do esperado.
- É evidente que sim, do contrário eu não teria dado continuidade ao estudo neste estabelecimento de ensino.
- O meu objetivo era terminar o 2. grau e estou conseguindo.
- Aqui eu consegui estudar, porque nós que trabalhamos não temos tempo para estar no colégio todos os dias. E o CEAD é uma boa para todos.
- É um excelente lugar de aprendizagem. Eu não teria o porque procurar outro lugar para estudar a não ser aqui no CEAD.
- Por falta de tempo e necessidade de trabalhar 12 horas, poderia dizer que o CEAD me ajudou muito, pois necessito terminar meu 2. grau e pretendo prestar vestibular.
- Terminar o 2. grau.
- Estou concluindo o ensino médio.
- Estou fazendo agora o que realmente quero, um cursinho pré vestibular, para me preparar melhor para o vestibular.

- Aumentar o conhecimento.
- Depende muito do interesse do aluno.
- Para mim segundo grau está sendo ótimo.
- Estou conseguindo, vou terminar meu segundo grau ainda esse ano
- O CEAD está abrindo um caminho maior para chegar à Universidade, um melhor trabalho, um melhor envolvimento com a sociedade.
- Minha vida mudou radicalmente.
- Mudei bastante meus conhecimentos e atitudes, melhorei muito.
- Está no começo, mas estou gostando.
- Abriu muitos campos.
- Meu objetivo é terminar o segundo grau e tenho certeza que aqui eu consigo.
- Por enquanto está colaborando muito.
- Estou contentíssima pela oportunidade que estou tendo no CEAD.
- Eu queria muito terminar o segundo grau para prestar serviço público.
- Estou conseguindo alcançar meus objetivos.
- O meu objetivo é ter conhecimentos melhores e futuro fazer um curso de gráfica para que possa ter um projeto de vida melhor junto com minha família.
- Sim, Está ajudando a esclarecer algumas duvidas e a aprender mais algumas coisas do dia.
- A principio espero ter bom desempenho para o vestibular.
- Estou muito feliz em poder estudar e o meu objetivo é me formar em direito e tenho fé que com a ajuda de vocês e a minha força de vontade eu vou conseguir.
- Com certeza me deu uma nova oportunidade de voltar a estudar e assim garantir minha realização
- A princípio eu espero ter bons resultados quando tentar o vestibular.
- Agradeço ao CEAD pelo meu crescimento intelectual e como pessoa também. Valorizo muito hoje o que não valorizei antes, o conhecimento.
- Tenho muitos objetivos a serem alcançados e aqui já estou começando alguns deles.
- Quero estar no mercado de trabalho. Mas também quero crescer. Quero ter vontade sempre de melhorar, ajudar, servir. Quero ser intelectualmente, socialmente melhor.
- Só vim terminar meus estudos porque esse é o meio melhor de estudar que é menos tempo.
- Eu tinha deixado de estudar a 18 anos atrás. Foi muito bom porque consegui terminar o primeiro grau em pouco tempo.
- Depois de um certo tempo quando passa a idade escolar a gente não tem tempo, por isso o CEAD foi muito importante para mim, fiz o primeiro e segundo grau aqui.
- Não há de que reclamar em relação ao CEAD.
- Até agora não tenho do que reclamar. O CEAD tem ótimos professores e tentam explicar e ajudar melhor os alunos.
- Através do CEAD que estou tomando conhecimento da importância do estudo para ter uma vida melhor.
- Está fazendo o melhor que pode.
- Sempre sonhei em cursar uma Universidade mas, meus estudos estavam muito atrasados. Se não fosse o CEAD eu jamais realizaria esse sonho.
- Tive melhora em comunicação e de uma forma geral em tudo.
- Meu objetivo é acabar o segundo grau
- Estar realizando meu sonho de terminar meus estudos e quem sabe prestar um vestibular.
- Tive que terminar os meus estudos.

- Tive melhoras em português, aprendi várias coisas.
- Estou terminando o segundo grau.
- Até o momento foi fácil o acesso no CEAD.
- Para me atualizar melhor.

LISTA ESTRUTURADA SOBRE: O CEAD está colaborando na realização de seus objetivos?

RESPOSTA: NÃO

- ➔ 1ª a 4ª série
 - Não, porque são muitos alunos só uma professora e pouco tempo de aula.
- ➔ 5ª a 8ª série
 - Não
- ➔ 2º grau :
 - Não, às vezes atrapalha muito, por causa da demora das correções.

LISTA ESTRUTURADA SOBRE: O CEAD está colaborando na realização de seus objetivos?

RESPOSTA: Em partes sim.

- ➔ 2º grau
 - Em partes sim. Gosto de estudar no CEAD.
 - Em termos sim. Acho que deveria mudar algumas coisas em relação aos professores e apostilas.
 - Às vezes sim, às vezes não.

LISTA ESTRUTURADA DE NÃO RESPOSTAS SOBRE: O CEAD está colaborando na realização de seus objetivos?

- ➔ 1ª a 4ª série
 - Terminar o quanto antes os estudos
 - A gente termina os estudos mais rápido para conseguir um trabalho.
 - É bom estudar nas horas de folga
 - Na empresa existe professor para orientar
 - Quando procurei o CEAD, é claro que tive um objetivo, a melhoria no meu trabalho e ter mais conhecimento.
- ➔ 5ª a 8ª série
 - Estou começando agora, então no momento o professor está ensinando e é difícil dizer. No entanto o professor é excelente, espero que continue assim pois meu objetivo é aprender e alcançar um melhor emprego.

- Como eu estou começando hoje, estou achando ótimo.
- O meu objetivo é de, através dos cursos do CEAD, conseguir um bom emprego. Realizar um sonho: dar uma vida melhor aos meus filhos.
- Meu objetivo é o conhecimento para o ambiente profissional.
- O meu objetivo é estudar e me formar, superando todas as dificuldades.
- Meu objetivo é terminar o mais rápido possível, mas o problema é que o estudo está muito fraco. Este método está ótimo, só que o tempo tinha que ser mais dentro da sala de aula.
- Objetivo: Obter conhecimento.
- Está muito no início, não sabe ainda.

→ 2º grau :

- Deveria ter menos comercio de apostilas. Professor deveria passar por menos apostilas por mais tempo. O tempo é muito curto para tantas apostilas. Nosso aprendizado fica por conta de 5%.

3.4. O ALUNO E OUTROS MEIOS DE ENSINO

3.4.1 Atualmente você leva os módulos impressos para estudar em casa. Você considera importante levar esses módulos em CD, Fita cassete ou disquetes?

Importância dos Módulos em outro meio: Cd, Cassete, disquete.	Nº citações	Frequência
Não-resposta	12	3,31%
SIM	256	70,52%
NÃO	95	26,17%
TOTAL	363	100%

3.4.2 PÓS-CODIFICAÇÃO DA QUESTÃO ABERTA – Porquê acha importante levar módulos em CD, Fita cassete ou disquetes?

RESSPOSTA: SIM

CD, Fita Cassete e Disquete (SIM)	N° citações	Frequência
Não-resposta	92	35,94%
Mais fácil/melhor aprender	28	10,94%
Aproveitar o tempo	27	10,55%
Facilita/Ajuda muito	23	8,98%
Aprende-se mais	15	5,86%
Outro - diversos	13	5,08%
Ajuda na fixação matéria	11	4,30%
Entenderia mais/melhor	10	3,91%
Ajudam a tirar dúvidas	9	3,52%
Aumentar o aprendizado	8	3,13%
São mais práticos	7	2,73%
Fita cassete	6	2,34%
Pode-se rever a matéria	4	1,56%
Aprender + rápido	4	1,56%
Prestaria + atenção	4	1,56%
Ter mais informações	2	0,78%
Para melhorar	2	0,78%
Disquete é mais fácil	2	0,78%
Leitura requer tempo	2	0,78%
Imagem é melhor	2	0,78%
CD	2	0,78%
Só explicação do prof é difícil	1	0,39%
Assistir em grupo p/ trocar idéias	1	0,39%
Para praticar	1	0,39%
Só apostila não esclarece	1	0,39%
Complemento	1	0,39%
Preferência por ouvir aula	1	0,39%
Mais incentivo	1	0,39%
Pareceria uma atenção especial	1	0,39%
É uma opção a mais	1	0,39%
TOTAL	256	

Respostas Múltiplas.

Este tabela é construída com base no estrato 'CD FITA CASSETE (sim)' contendo 256 observações e definido pelo seguinte filtro: quem gostaria de levar os módulos em "CD, fita cassete ou disquete".

3.4.3 PÓS-CODIFICAÇÃO DA QUESTÃO ABERTA – Porquê você NÃO acha importante levar módulos em CD, Fita cassete ou disquetes?

CD, Fita Cassete e Disquete (NÃO)	Nº citações	Frequência
Não-resposta	38	40,00%
Não tem equipamento necessário	19	20,00%
É importante ler	7	7,37%
Dificuldade pela falta do professor	7	7,37%
+ fácil apostila	6	6,32%
Gosta de vir nas aulas	5	5,26%
Não tem tempo	4	4,21%
Preciso ler para aprender	3	3,16%
Está bom assim.	3	3,16%
É melhor ler	3	3,16%
A apostila é bem elaborada	1	1,05%
Gosta da biblioteca	1	1,05%
É artificial	1	1,05%
Quem tem interesse procura	1	1,05%
Aprende + rápido	1	1,05%
Precisa conhecer o outro método	1	1,05%
Já usa outro método	1	1,05%
TOTAL	95	

Respostas Múltiplas.

Este tabela é construída com base no estrato 'CD_Fita - não' contendo 95 observações e definido pelo seguinte filtro: quem não gostaria de levar os módulos em CD, Fita, ou disquete;

3.4.4 Você considera importante ter um site na Internet sobre o CEAD, para ajudar nas dificuldades de ensino, aprendizagem e na sua formação?

Site	Nº citações	Frequência
Não-resposta	13	3,58%
SIM	323	88,98%
NÃO	27	7,44%
TOTAL	363	100%

3.4.5 PÓS-CODIFICAÇÃO QUESTÃO ABERTA: Porque você gostaria que houvesse um site na internet do CEAD?

SIM internet no CEAD	Nº citações	Frequência
Tirar dúvidas	35	10,84%
Facilita	34	10,53%
Uma ajuda a mais	18	5,57%
Para quem ã pode vir ao CEAD	12	3,72%
É importante p/o estudo	6	1,86%
+ rápido	6	1,86%
Aprende mais/melhor	5	1,55%
Aproveitar o tempo	5	1,55%
Melhores informações	4	1,24%
P/pesquisar	4	1,24%
P/ ter informações	4	1,24%
Atualização	4	1,24%
É melhor	3	0,93%
Divulgação do CEAD	3	0,93%
É útil	2	0,62%
Todo colégio deve ter	2	0,62%
Comodidade	2	0,62%
+ qualidade de ensino	2	0,62%
+ prático	2	0,62%
P/ abranger + pessoas	2	0,62%
P/formação	2	0,62%
Gostaria de aprender internet	2	0,62%
Bom p/quem tem computador	1	0,31%
Inovação	1	0,31%
+ conhecimento	1	0,31%
Seria um lazer	1	0,31%
Incentiva uso informática	1	0,31%
Aperfeiçoamento	1	0,31%
P/melhorar o atendimento	1	0,31%
Professores ã tem paciência	1	0,31%
Internet é básico	1	0,31%
Complemento	1	0,31%
P/consultar em casa	1	0,31%
p/conhecer internet	1	0,31%
É interessante	1	0,31%
+ completo	1	0,31%
Aprofundar conhecimento	1	0,31%
Comunicação com outras pessoas	1	0,31%
TOTAL	323	

Respostas múltiplas

Esta tabela é construída com base no estrato 'SITE SIM' contendo 323 observações e definido pelo seguinte filtro: Site = {SIM}

Lista estruturada: Porque você **NÃO** gostaria que houvesse um site na internet do CEAD?

- ➔ 1ª a 4ª série
 - Gostaria, mas não tenho aparelho.
- ➔ 5ª a 8ª série
 - Os livros ensinam mais.
 - Posso resolver com os professores vindo ao CEAD.
 - Porque o site na internet não ensina totalmente o que eu preciso.
 - A maioria não tem computador.
 - Não tenho acesso ao computador.
 - Não existe necessidade.
 - Falta de tempo.
- ➔ 2º grau :
 - Não tenho computador.
 - Não está sendo necessário.
 - Não tenho computador.
 - Porque não tenho computador.
 - Não porque internet está tudo feito.

3.4.6 Você gostaria de ter um endereço eletrônico pelo CEAD?

Email	Nº citações	Frequência
Não-resposta	23	6,34%
SIM	283	77,96%
NÃO	57	15,70%
TOTAL	363	100%

Comentários sobre o endereço eletrônico (e-mail):

1ª a 4ª série

- Tem que ensinar como é.
- O e-mail é um grande incentivo ao cidadão. O conceito excelente para o estudo que venho obtendo: foi a coisa mais importante que surgiu.
- Gostaria de ter o e-mail depois que eu souber ler bem.

2º grau

- Não quero e-mail porque eu já possuo um.
- Quando ao endereço eletrônico: deve-se explicar.

LISTAS ESTRUTURADAS DAS QUESTÕES SEM CODIFICAÇÃO E COMENTÁRIOS GERAIS

LISTA ESTRUTURADA - Porquê acha importante levar módulos em CD, Fita cassete ou disquetes? SIM

→ 1ª a 4ª série

- Aumentaria mais a capacidade de aprendizagem.
- Facilita mais e aprende rápido.
- Entenderia melhor
- Prestaria mais atenção.
- A atenção é maior.
- Concentro-me mais no estudo.
- Disquete (mais atual)
- Por ser mais fácil.
- Entenderia melhor.
- Seria mais fácil aprender.
- Eu poderia ouvir em vídeo.
- Porque seria melhor.
- Para aprender melhor.
- Fita cassete que daria para eu ouvir toda hora.
- Porque facilita mais para nós.
- Nos ajudaria muito.
- Seria melhor para aprender.
- Para obter mais conhecimento.
- Era só ouvir.
- Interessa mais para estudar.
- Levar em CD, e fita cassete.
- Teríamos também tudo bem explicado.

- Fita cassete para estudar em casa.

→ 5ª a 8ª série

- Porque nós aprendemos mais.
- Para tirar as dúvidas da gente.
- Pelo tempo na casa
- Nos ajuda muito.
- É melhor para estudar.
- Fita Cassete.
- Porque assim podemos recorrer a eles quando temos alguma dúvida.
- Se as matérias estiverem no disquete para colocar no computador ficaria mais fácil de estudar.
- A gente poderia assistir com amigos e trocar algumas idéias.
- Pareceria uma atenção especial
- Aprenderia mais
- Fita Cassete.
- Para melhorar a cada dia.
- Porque se pode aprender muitas vezes.

- Para praticar mais.
- Para ter mais chance de aprender.
- Quem não tem tempo para ler pode estudar escutando ou assistindo.
- Para memorizar melhor a matéria.
- Pode-se rever outras vezes.
- Porque teria mais informações.
- Para aproveitar o tempo em casa
- Para aumentar o conhecimento.
- Porque fica mais fácil.
- Para aprendermos melhor.
- Para ter mais conhecimento.
- Em casa revemos os exercícios.
- São mais práticos.
- Seria mais explicado.
- Facilitam o aprendizado.
- Sim, porque facilita mais para quem não tem tempo.
- Melhor para aprender.
- Porque temos uma aprendizagem melhor.
- Tornava-se mais fácil.
- Sempre que houver dúvidas há meio de consultar.
- Para poder entender melhor a matéria
- Às vezes não tenho tempo para ler a apostila, então, poderia escutar a aula no walkman.
- Para ter um conhecimento maior.
- Mais fácil para estudar
- É mais fácil para entender.
- Para melhor compreensão
- Poder gravar mais coisas.
- Melhorar a aprendizagem.
- Para aprender mais.
- Porque facilita a vida prática.
- Às vezes é difícil a explicação do professor.
- Seria mais prático para o aluno e para a instituição.
- Entenderia melhor a disciplina.
- Conheceria mais e seria mais explicado.
- Ajuda a obter conhecimentos nas horas vagas, no ônibus, etc.
- Assimila mais rápido o conteúdo, aproveita o tempo, memoriza melhor os conteúdos.
- Facilitaria
- Com uma fita cassete.
- Ouvindo e vendo, acredito que aprendo mais.
- Pela praticidade de aprender, disponho mais tempo.
- Ajudaria mais
- É mais fácil o aprendizado.
- Tem mais tempo para estudar em casa.
- Porque teria maiores conhecimentos, gravaria melhor.

- A leitura deixa o tempo limitado.
- Para aproveitar o tempo vago para estudar mais.
- Porque só a apostila não esclarece.
- Para aprender mais rápido.
- Seria interessante.
- Seria mais fácil e prático.
- É melhor o rendimento do aluno.
- Mais tempo de estudo.
- Para ajudar a lembrar o conteúdo.
- Assistir as aulas com mais tempo.

➔ 2º grau

- As fitas ajudam bastante a tirar dúvidas.
- Desde que seja acompanhado com a apostila. Mas, e o custo? A Apostila possui custo.
- Talvez ajudaria nas dúvidas.
- Por que ajuda na fixação da matéria.
- Pois ficaria mais fácil de aprender e tirar as dúvidas.
- Seria uma forma mais prática para aprender.
- Em casa possuo mais tempo para o estudo.
- Seria uma opção a mais para ver com mais tempo.
- Tem mais finalidade. Pode-se aprender assistindo nos finais de semana.
- Porque facilita a memorização.
- Em fita cassete já tem e é possível entender melhor a matéria.
- Para ficar mais fácil de aprender.
- Para a aprendizagem.
- Facilita o estudo (entendimento).
- Devido ao tempo.
- Seria uma boa opção para melhorar o aprendizado.
- Porque nem sempre posso parar para ler a apostila. Se fosse em FITA ou CD, poderia ouvi-la trabalhando.
- Facilita mais o conhecimento da matéria. Você tem mais tempo para entender.
- Você consegue entender melhor o conteúdo.
- Auxilia no entendimento dos conteúdos.
- Facilitar o aprendizado.
- Para facilitar o aprendizado.
- Aproveitar para aprender nos momentos dentro do ônibus, etc.
- Sim, e mais uma aula.
- É um meio de fixar ainda mais o ensino.
- É mais fácil, tira mais dúvidas.
- Mais interessante.
- Mais facilidade.
- Sim - Fitas de Vídeo - Facilita o aprendizado.
- Pois com um CD, por exemplo, é possível desfrutar de uma verbalização do conteúdo.
- Facilitaria.

- Para melhor compreender a matéria.
- Ajudaria mais.
- Aprendo mais rápido.
- Ajuda muito.
- Ajuda o aluno a memorizar melhor.
- Estudaria em casa.
- É mais fácil aprender.
- Aprende mais.
- Através de outros métodos é mais fácil adquirir o conhecimento.
- Prende mais a atenção do aluno.
- Se aprende mais.
- Acesso fácil.
- Mais fácil a aprendizagem.
- Mais tempo para rever e estudar.
- Ajudaria muito mais.
- Meu tempo ainda é muito curto para poder gravar as matérias ou as aulas
- Facilita o conhecimento.
- São mais esclarecidas.
- Ajuda o estudo em casa com tempo maior.
- Interessante como complemento.
- Reforça mais os estudos.
- Ao mesmo tempo em que você está fazendo alguma coisa, trabalhando, por exemplo, nossa mente estará obtendo muitas informações.
- Aprende-se lendo e ouvindo
- Para obtermos mais informações
- Teria mais tempo
- Fica melhor o aprendizado
- Não gosto muito de ler, prefiro ouvir
- Aprendem mais.
- Tirar as dificuldades.
- Para ter uma explicação.
- Sentiria-me mais incentivada.
- Para rever aulas quantas vezes quiser.
- Porque além de compreender melhor leva menos tempo.
- Ajuda muito o aluno a aprender.
- Uma imagem é mais que 100 palavras.
- Mais prático.
- Para não ficar somente aqui e sim em casa também
- Às vezes o aluno pode ter um momento e poder forçar o conteúdo com mais calma

LISTA ESTRUTURADA – O Porquê NÃO acha importante levar módulos em CD, Fita cassete ou disquetes?

➔ 1ª a 4ª série

- Aprende mais rápido pela apostila.
- Teria dificuldade de entender.
- Não tenho onde ver
- Gostaria, mas não tenho aparelho.
- Gosto de vir na aula.

→ 5ª a 8ª série

- Não possui rádio para CD.
- Não tenho onde ver.
- Nem todos têm acesso a estes serviços.
- Os módulos impressos são melhores para entender.
- A maioria das pessoas, não tem esses privilégios.
- Acho muito artificial.
- Porque nem todos possuem o aparelho.
- Nem todas as pessoas têm esses aparelhos.
- Nem todos têm esses tipos de aparelhos.
- Nem todos têm esse tipo de aparelho.
- Eu gosto de vir nas aulas.
- Os módulos já estão bem elaborados com a ajuda dos professores.
- Em casa o tempo é curto.
- A apostila facilita mais.
- Fazendo o trabalho em apostila, estamos lendo e tendo contato com livros. Isso é importante.
- Com os módulos impressos é mais fácil de apreender.
- Porque ler faz parte do dia a dia.
- Porque nem todos têm tempo suficiente.
- Está bom assim.
- Dificuldade pela falta do professor.
- Porque não é igual a explicação do professor.
- Não tem o professor para explicar.
- Por ser fácil o ensino.
- Dificulta em relação ao tempo e os instrumentos para ouvir os mesmos.
- Não consigo acompanhar.
- Acho que o livro ainda é a melhor maneira de estudar.
- Dificultaria.
- Difícil acesso.

→ 2º grau :

- Acho que a pessoa que tem interesse deve procurar.
- Porque eu gosto de estudar na biblioteca.
- Por não possuir tempo para me dedicar.
- Não tenho onde vê-los.
- Já tem feito o resumo.
- Fica mais fácil de estudar pela apostila, ler e reler.
- Algumas pessoas precisam ler para realmente aprender.
- Nem todos terão aparelhos para uso destes.

- Por causa do preço e a falta de leitura.
- Precisamos ver o que é feito.
- Acho desnecessário.
- A Apostila é um material mais fácil.
- A Leitura ainda é o melhor caminho
- É melhor ler do que ouvir.
- Nem todo mundo tem estes equipamentos.
- Não é necessário.
- Coletivo é melhor
- Porque muitas pessoas não têm condições financeiras para pagar estes materiais.
- Eu gosto de ler bastante.
- Nem todos os alunos têm vídeo e computador em casa.
- A leitura é importante no aprendizado.
- Prefiro assistir as aulas
- Porque em casa particularmente eu tenho algumas dificuldades em aprender certas matérias, por isso prefiro aulas aqui.
- Porque não tenho computador e eu gosto de ler.

LISTA ESTRUTURADA SOBRE OS COMENTÁRIOS GERAIS:

5ª a 8ª série

- Na minha opinião o conceito do ensino que estou recebendo é bom, precisaria de mais aulas.
- Na escola onde estudei não tinham além da 4ª série.
- Deveriam haver mais encontros de português e matemática.
- Não tenho paciência para começar a estudar novamente em um colégio normal. (ensino regular), por isso busquei o CEAD.
- Acho que, dentro do pequeno período permitido de aulas, os professores fazem até demais por seus alunos.

2º grau :

- Na Bosch, onde trabalhava anteriormente, tinha uma área de recursos humanos, e um centro do CEAD.
- O conceito da questão 11, considero BOM o ensino do CEAD porque, os vídeos, prejudicam a saúde, pois o visor fica muito próximo, e outras coisas que podem ser melhoradas. OBS. nº 11 : As relações entre os alunos deveria ser melhorada por não se conhecerem o suficiente.
- Quem faz uma boa escola é um bom aluno.
- Mora em Lages SC, vem somente para provas.
- O conceito do ensino que estou recebendo é péssimo (0 a 1)

APÊNDICE 4 – TABELAS DA PESQUISA COM PROFESSORES - TABELAS DE FREQUÊNCIAS

4.1 A instituição investiga as expectativas e interesse da clientela e procura atendê-las?

OPÇÕES	Nº. CIT.	FREQ.%
---------------	-----------------	---------------

COM FREQUÊNCIA	22	34,38
SEMPRE	19	29,69
ÀS VEZES	19	29,69
NUNCA	04	6,25
TOTAL OBS.	64	100

4.2 O conhecimento gerado em todas as áreas na Instituição é investigado, legitimado e disponibilizado para toda a organização através de eventos, reuniões, cursos, etc?

OPÇÕES	Nº. CIT.	FREQ. %
ÀS VEZES	41	64,06
COM FREQUÊNCIA	14	21,88
SEMPRE	07	10,94
NUNCA	02	3,13
TOTAL OBS.	64	100

4.3 A Instituição aprende com a experiência e encara os erros como oportunidade de aprendizado?

OPÇÕES	Nº.CIT.	FREQ. %
ÀS VEZES	26	40,63
COM FREQUÊNCIA	24	37,50
SEMPRE	08	12,50
NUNCA	04	6,25
NÃO-RESPOSTA	02	3,13
TOTAL OBS.	64	100

4.4 A Instituição dá liberdade a seus funcionários para fazerem questionamentos, participarem das discussões, apresentarem idéias e soluções nos seus projetos de mudança?

OPÇÕES	Nº.CIT.	FREQ. %
ÀS VEZES	24	37,50
COM FREQUÊNCIA	22	34,38
SEMPRE	13	20,31
NUNCA	05	7,81
TOTAL OBS.	64	100

4.5 Depois da execução de projetos é feita uma avaliação para observar o resultado e todos participam?

OPÇÕES	Nº.CIT.	FREQ.%
ÀS VEZES	40	62,50
COM FREQUÊNCIA	11	17,19
NUNCA	07	10,94
SEMPRE	06	9,38
TOTAL OBS.	64	100

4.6 A Instituição valoriza o trabalho em equipe?

OPÇÕES	Nº.CIT.	FREQ.%
ÀS VEZES	24	37,50
COM FREQUÊNCIA	22	34,38
SEMPRE	17	26,56
NUNCA	01	1,56
TOTAL OBS.	64	100

4.7 Você tem usado a prática de tornar-se autor e, sobretudo mostrar o caminho visível da passagem do leitor para o autor, do observador para o participante, do laico para o protagonista, e do discípulo para o mestre ?

OPÇÕES	Nº. CIT.	FREQ.%
COM FREQUÊNCIA	35	54,69
SEMPRE	21	32,81
ÀS VEZES	08	12,50
TOTAL OBS.	64	100

4.8 Você consegue fazer a mediação entre o conhecimento que possui e o conhecimento que o aluno trabalhador traz?

OPÇÕES	Nº. CIT.	FREQ.%
COM FREQUÊNCIA	26	40,63
SEMPRE	25	39,06
ÀS VEZES	12	18,75
NÃO-RESPOSTA	01	1,56
TOTAL OBS.	64	100

4.9 No relacionamento profissional com seus colegas, você troca informações, acata sugestões e colabora sempre que solicitado?

OPÇÕES	Nº. CIT.	FREQ.%
--------	----------	--------

SEMPRE	38	59,38
COM FREQUÊNCIA	21	32,81
ÀS VEZES	05	7,81
TOTAL OBS.	64	100

4.10 Existe coerência entre a teoria e a prática no seu trabalho?

OPÇÕES	Nº.CIT.	FREQ.%
COM FREQUÊNCIA	29	45,31
SEMPRE	18	28,13
ÀS VEZES	16	25,00
NUNCA	01	1,56
TOTAL OBS.	64	100

4.11 A apostila trabalhada com seus alunos atende as necessidades dos mesmos?

OPÇÕES	Nº.CIT.	FREQ.%
ÀS VEZES	34	53,13
COM FREQUÊNCIA	22	34,38
SEMPRE	06	9,38
NUNCA	02	3,13
TOTAL OBS.	64	100

4.12 Você se sente preparado para o desafio de aprender com o uso da tecnologia (Internet, Cd-room ,Software educativo,etc)?

OPÇÕES	Nº. CIT.	FREQ.%
ÀS VEZES	31	48,44
COM FREQUÊNCIA	17	26,56
SEMPRE	12	18,75
NUNCA	4	6,25
TOTAL OBS.	64	100

4.13 Você se sente preparado para ensinar em ambientes virtuais?

OPÇÕES	Nº.CIT.	FREQ.%
ÀS VEZES	26	40,63
COM FREQUÊNCIA	15	23,44
SEMPRE	12	18,75
NUNCA	09	14,06
NÃO-RESPOSTA	01	1,56
NÃO	01	1,56

TOTAL OBS.	64	100
------------	----	-----

5 CRUZAMENTO DE QUESTÕES DOS PROFESSORES

A Instituição investiga as expectativas e interesse da clientela e procura atendê-las?

A Instituição aprende com a experiência e encara os erros como oportunidade de aprendizado?

5.1 Tabela Cruzada: Investiga Interesse X Instituição/Aprender

INVESTIGA INTERESSES→ INSTITUIÇÃO/APRENDER↓	NÃO RESPOSTA	a)	COM FREQUÊNCIA	ÀS VEZES	NUNCA	TOTAL
SEMPRE	5,26% (1)	31,58% (6)	47,37% (9)	15,79% (3)	0,00% (0)	100% (19)
COM FREQUÊNCIA	0,00% (0)	9,09% (2)	54,55% (12)	36,36% (8)	0,00% (0)	100% (22)
ÀS VEZES	5,26% (1)	0,00% (0)	15,79% (3)	73,68% (14)	5,26% (1)	100% (19)
NUNCA	0,00% (0)	0,00% (0)	0,00% (0)	25,00% (1)	75,00% (3)	100% (4)
TOTAL	3,13% (2)	12,50% (8)	37,50% (24)	40,63% (26)	6,25% (4)	100% (64)

Os valores da tabela são os percentuais em linha estabelecidos sobre 64 observações.

A Instituição investiga as expectativas e interesse da clientela e procura atendê-las?

O conhecimento gerado em todas as áreas na Instituição é investigado, legitimado e disponibilizado para toda a organização através de eventos, reuniões, cursos, etc?

5.2 Tabela Cruzada: Investiga Interesse X Conhecimento

INVESTIGA INTERESSES→ CONHECIMENTO↓	SEMPRE	COM FREQUÊNCIA	b)	NUNCA	TOTAL
SEMPRE	36,84% (7)	31,58% (6)	31,58% (6)	0,00% (0)	100% (19)
COM FREQUÊNCIA	0,00% (0)	27,27% (6)	72,73% (16)	0,00% (0)	100% (22)
ÀS VEZES	0,00% (0)	10,53% (2)	89,47% (17)	0,00% (0)	100% (19)
NUNCA	0,00% (0)	0,00% (0)	50,00% (2)	50,00% (2)	100% (4)
TOTAL	10,94% (7)	21,88% (14)	64,06% (41)	3,13% (2)	100% (64)

Os valores da tabela são os percentuais em linha estabelecidos sobre 64 observações.

A instituição investiga as expectativas e interesse da clientela e procura atendê-las?

A Instituição dá liberdade a seus funcionários para fazer questionamentos, participarem das discussões, apresentarem idéias e soluções nos seus projetos de mudança?

5.3 Tabela Cruzada: Investiga Interesse X Intituição/Liberdade

INVESTIGA INTERESSES→					
INSTITUIÇÃO/LIBERDADE↓	SEMPRE	COM FREQUÊNCIA	ÀS VEZES	NUNCA	TOTAL
SEMPRE	47,37% (9)	36,84% (7)	10,53% (2)	5,26% (1)	100% (19)
COM FREQUÊNCIA	9,09% (2)	45,45% (10)	45,45% (10)	0,00% (0)	100% (22)
ÀS VEZES	10,53% (2)	21,05% (4)	57,89% (11)	10,53% (2)	100% (19)
NUNCA	0,00% (0)	25,00% (1)	25,00% (1)	50,00% (2)	100% (4)
TOTAL	20,31% (13)	34,38% (22)	37,50% (24)	7,81% (5)	100% (64)

Os valores da tabela são os percentuais em linha estabelecidos sobre 64 observações.

A instituição investiga as expectativas e interesse da clientela e procura atendê-las?
A Instituição valoriza o trabalho em equipe?

5.4 Tabela Cruzada: Investiga Interesse X Valorizacao do Trabalho

INVESTIGA INTERESSES→					
VALORIZAÇÃO DO TRABALHO↓	SEMPRE	COM FREQUÊNCIA	ÀS VEZES	NUNCA	TOTAL
SEMPRE	47,37% (9)	31,58% (6)	21,05% (4)	0,0% (0)	100% (19)
COM FREQUÊNCIA	27,27% (6)	36,36% (8)	36,36% (8)	0,0% (0)	100% (22)
ÀS VEZES	10,53% (2)	31,58% (6)	57,89% (11)	0,0% (0)	100% (19)
NUNCA	0,00% (0)	50,00% (2)	25,00% (1)	25,0% (1)	100% (4)
TOTAL	26,56% (17)	34,38% (22)	37,50% (24)	1,56% (1)	100% (64)

Os valores da tabela são os percentuais em linha estabelecidos sobre 64 observações.

A Instituição dá liberdade a seus funcionários para fazer questionamentos, participarem das discussões, apresentarem idéias e soluções nos seus projetos de mudança?

A Instituição valoriza o trabalho em equipe?

5.5 Tabela Cruzada: Instituição Liberdade X Valorização do Trabalho

INSTITUIÇÃO/LIBERDADE→					
VALORIZAÇÃO DO TRABALHO↓	SEMPRE	COM FREQUÊNCIA	ÀS VEZES	NUNCA	TOTAL
SEMPRE	69,23% (9)	23,08% (3)	7,69% (1)	0,00% (0)	100% (13)
COM FREQUÊNCIA	36,36% (8)	40,91% (9)	22,73% (5)	0,00% (0)	100% (22)
ÀS VEZES	0,00% (0)	37,50% (9)	58,33% (14)	4,17% (1)	100% (24)
NUNCA	0,00% (0)	20,00% (1)	80,00% (4)	0,00% (0)	100% (5)
TOTAL	26,56% (17)	34,38% (22)	37,50% (24)	1,56% (1)	100% (64)

Os valores da tabela são os percentuais em linha estabelecidos sobre 64 observações.

A Instituição dá liberdade a seus funcionários para fazer questionamentos, participarem das discussões, apresentarem idéias e soluções nos seus projetos de mudança?

Depois da execução de projetos é feito uma avaliação para observar o resultado e todos participam?

5.6 Tabela Cruzada: Instituição Liberdade X Avaliação Resultado

INSTITUIÇÃO/LIBERDADE→					
AVALIAÇÃO/RESULTADOS↓		COM FREQÜÊNCIA	ÀS VEZES	NUNCA	TOTAL
SEMPRE	30,77% (4)	23,08% (3)	46,15% (6)	0,00% (0)	100% (13)
COM FREQÜÊNCIA	9,09% (2)	22,73% (5)	59,09% (13)	9,09% (2)	100% (22)
ÀS VEZES	0,00% (0)	12,50% (3)	75,00% (18)	12,50% (3)	100% (24)
NUNCA	0,00% (0)	0,00% (0)	60,00% (3)	40,00% (2)	100% (5)
TOTAL	9,38% (6)	17,19% (11)	62,50% (40)	10,94% (7)	100% (64)

Os valores da tabela são os percentuais em linha estabelecidos sobre 64 observações.

Existe coerência entre a teoria e a prática no seu trabalho?

A apostila trabalhada com seus alunos atende as necessidades dos mesmos?

5.7 Tabela Cruzada: Teoria/Prática X Apostila

TEORIA/PRÁTICA→					
APOSTILA↓	SEMPRE	COM FREQÜÊNCIA	ÀS VEZES	NUNCA	TOTAL
SEMPRE	11,11% (2)	55,56% (10)	33,33% (6)	0,00% (0)	100% (18)
COM FREQÜÊNCIA	13,79% (4)	27,59% (8)	55,17% (16)	3,45% (1)	100% (29)
ÀS VEZES	0,00% (0)	25,00% (4)	75,00% (12)	0,00% (0)	100% (16)
NUNCA	0,00% (0)	0,00% (0)	0,00% (0)	100% (1)	100% (1)
TOTAL	9,38% (6)	34,38% (22)	53,13% (34)	3,13% (2)	100% (64)

Os valores da tabela são os percentuais em linha estabelecidos sobre 64 observações.

Existe coerência entre a teoria e a prática no seu trabalho?

Você consegue fazer a mediação entre o conhecimento que possui e o conhecimento que o aluno trabalhador traz?

5.8 Tabela Cruzada: Teoria/Prática X Mediação

TEORIA/PRÁTICA→					
MEDIAÇÃO↓	NÃO RESPOSTA	SEMPRE	COM FREQÜÊNCIA	ÀS VEZES	TOTAL
SEMPRE	0,00% (0)	72,22% (13)	22,22% (4)	5,56% (1)	100% (18)
COM FREQÜÊNCIA	3,45% (1)	31,03% (9)	51,72% (15)	13,79% (4)	100% (29)
ÀS VEZES	0,00% (0)	18,75% (3)	43,75% (7)	37,50% (6)	100% (16)
NUNCA	0,00% (0)	0,00% (0)	0,00% (0)	100% (1)	100% (1)
TOTAL	1,56% (1)	39,06% (25)	40,63% (26)	18,75% (12)	100% (64)

Os valores da tabela são os percentuais em linha estabelecidos sobre 64 observações.

No relacionamento profissional com seus colegas, você troca informações, acata sugestões e colabora sempre que solicitado?

Depois da execução de projetos é feito uma avaliação para observar o resultado e todos participam?

5.9 Tabela Cruzada: Relacionamento X Avaliação/Resultados

RELACIONAMENTO→					
SEMPRE	COM FREQÜÊNCIA	ÀS VEZES	NUNCA	TOTAL	
SEMPRE	7,89% (3)	15,79% (6)	57,89% (22)	18,42% (7)	100% (38)
COM FREQÜÊNCIA	14,29% (3)	23,81% (5)	61,90% (13)	0,00% (0)	100% (21)
ÀS VEZES	0,00% (0)	0,00% (0)	100% (5)	0,00% (0)	100% (5)
NUNCA	0,00% (0)	0,00% (0)	0,00% (0)	0,00% (0)	0,00% (0)
TOTAL	9,38% (6)	17,19% (11)	62,50% (40)	10,94% (7)	100% (64)

Os valores da tabela são os percentuais em linha estabelecidos sobre 64 observações.

A instituição investiga as expectativas e interesse da clientela e procura atendê-las?
A apostila trabalhada com seus alunos atende as necessidades dos mesmos?

5.10 Tabela Cruzada: Investiga/Interesses X Apostilas

INVESTIGA INTERESSES→					
SEMPRE	COM FREQÜÊNCIA	ÀS VEZES	NUNCA	TOTAL	
SEMPRE	26,32% (5)	47,37% (9)	26,32% (5)	0,00% (0)	100% (19)
COM FREQÜÊNCIA	4,55% (1)	36,36% (8)	54,55% (12)	4,55% (1)	100% (22)
ÀS VEZES	0,00% (0)	21,05% (4)	78,95% (15)	0,00% (0)	100% (19)
NUNCA	0,00% (0)	25,00% (1)	50,00% (2)	25,00% (1)	100% (4)
TOTAL	9,38% (6)	34,38% (22)	53,13% (34)	3,13% (2)	100% (64)

Os valores da tabela são os percentuais em linha estabelecidos sobre 64 observações.

Você se sente preparado para o desafio de aprender com o uso da tecnologia(Internet, CDROM, Software, etc)

Você se sente preparado para ensinar em ambientes virtuais?

5.11 Tabela Cruzada: Aprender c/Tecnologia X Ambientes Virtuais

APRENDER C/TECNOLOGIA→							
NÃO RESPOSTA	SEMPRE	COM FREQÜÊNCIA	ÀS VEZES	NUNCA	NÃO		
SEMPRE	8,33% (1)	66,67% (8)	16,67% (2)	0,00% (0)	8,33% (1)	0,00% (0)	100% (12)
COM FREQÜÊNCIA	0,00% (0)	11,76% (2)	64,71% (11)	23,53% (4)	0,00% (0)	0,00% (0)	100% (17)
ÀS VEZES	0,00% (0)	6,45% (2)	6,45% (2)	64,52% (20)	19,35% (6)	3,23% (1)	100% (31)
NUNCA	0,00% (0)	0,00% (0)	0,00% (0)	50,00% (2)	50,00% (2)	0,00% (0)	100% (4)
TOTAL	1,56% (1)	18,75% (12)	23,44% (15)	40,63% (26)	14,06% (9)	1,56% (1)	100% (64)

Os valores da tabela são os percentuais em linha estabelecidos sobre 64 observações.

ANEXOS

ANEXO 1- FILOSOFIA DO CENTRO DE EDUCAÇÃO ABERTA, CONTINUADA, A DISTÂNCIA (CEAD)

“Se o homem aceitasse sempre o mundo como ele é, e se, por outro lado aceitasse sempre a si mesmo em seu estado atual, não sentiria a necessidade de transformar o mundo nem de transformar-se ”. (VASQUEZ, 1968:1992)

A necessidade de transformação pessoal e do mundo, leva ao autoconhecimento e ao estabelecimento de finalidades. Isso implica na construção de uma proposta pedagógica transformadora e emancipadora para uma sociedade onde haja respeito à vida, compreensão entre os homens e que o conhecimento seja motivo de promoção e não de exclusão.

A Educação compreendida como processo de construção humana, que se dá nas relações sociais e históricas, exige que a escola de hoje já não se baste contando apenas e unicamente com o imediato da sala de aula, cumprindo a função de encaminhar o processo de transmissão e assimilação do conhecimento.

No contexto da sociedade na qual a escola se insere, a educação tem um compromisso, muito mais amplo e histórico: através da construção do cidadão, possibilitar a melhoria e a transformação da sociedade. Nessa perspectiva, a escola é um espaço vital, compatível com a dimensão de formação do homem que se quer: um homem com formação total, integral, com compreensão da realidade. A função da escola, portanto, é formar cidadãos que possam atuar com competência, habilidade e dignidade na sociedade atual.

As relações sociais que vive-se na sociedade capitalista favorecem as disparidades entre os homens, as injustiças, a exclusão, a fome, o descompromisso com a maioria da população brasileira, excluídos dos direitos básicos de cidadão.

A escola como instituição social, inserida na sociedade capitalista também reflete as determinações e contradições dessa sociedade. Portanto, deve preocupar-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere tais conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias. A construção de uma proposta pedagógica fundamentada na reflexão/ação coletiva possibilita resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo.

O eixo da educação básica, contemplada na LDB 9394/96 é o resgate da cidadania, assim sendo torna-se necessário estabelecer os princípios norteadores que garantam a construção de uma proposta pedagógica de formação do homem cidadão.

Do ponto de vista político, a cidadania só pode ser entendida, plenamente, na medida em que possa ser traduzida em reconhecimento dos direitos humanos, prática da igualdade de acesso aos bens naturais e culturais, atitude tolerante e protagonista na luta por uma sociedade democrática.

O compromisso pedagógico e político do CEAD - Pólo Poty Lazzarotto para com a sua clientela é efetivar a consciência e prática da cidadania, possibilitando a oportunidade para que ele vá em busca do saber e da

exigência dos direitos e deveres individuais e coletivos, da justiça, com engajamento social concreto, para uma sociedade democrática, humana, mais igualitária e participativa.

O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão (...). É exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes. (FREIRE, Pedagogia da Autonomia)

Em virtude disso, um dos pressupostos referentes à construção da cidadania será o de construir um cidadão motivado, consciente, crítico, criativo, participativo, democrático, feliz, respeitador e digno.

É preciso que o desejo de transformação considere o saber trazido por nossos educandos, jovens e adultos e aproveite a vivência de cada um. A Educação de jovens e adultos (EJA), deve privilegiar a construção de saberes - razão dessa educação – provenientes da consciência e do senso crítico a ser desenvolvido no transcorrer dessa “construção”. Refletir sobre o dia-a-dia da nossa vida, olhar em nossa volta e enxergar o que está acontecendo de verdade, resolver e enfrentar problemas são questões fundamentais do homem do século XXI.

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, que chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. (FREIRE, Pedagogia da Autonomia)

A escola almejada, não divergindo do ideal de sociedade, deverá ser autônoma e democrática, acreditando, portanto, que nossa prática pedagógica realiza esses propósitos, caminhando pelas novas estradas dos PCNs, descobrindo novas formas de concretizar esse novo ideal de escola, sociedade e homem.

A nossa concepção democrática como proposta pedagógica modular semi-presencial e a distância permite ao aluno estudar e regular os estudos de acordo com a disponibilidade de tempo e capacidade de aprendizagem, isso faz do CEAD – Pólo Poty Lazzarotto uma escola diferente.

ANEXO 2 – CARACTERIZAÇÃO DO CEAD

A caracterização do CEAD está baseada em ALMEIDA (1999) e em dados colhidos no próprio estabelecimento.

2.1 Estrutura Física

Atualmente o Centro de Educação Aberta, Continuada a Distância dispõe da seguinte estrutura física:

Salas de aula;

Biblioteca;

Videoteca;

Laboratório de Física, Biologia e Química;

Laboratórios de Informática ligados em rede e conectados a Internet.

(laboratórios com 10 computadores cada).

Laboratório de Informática para deficientes visuais.

Secretaria com 10 computadores;

Salas de Exames de Suplência com 2 computadores;

Cada Área com 1 computador e impressora;

Supervisão e biblioteca com computadores e impressoras;

50 carteiras para cada sala de aula;

4 retroprojetores;

televisão e vídeo para cada uma das salas de aula;

um auditório para 200 pessoas com cadeiras e televisão com vídeo;

salas dos Setores Administrativos mobiliados;

5 máquinas de costura para Oficina de Artes;

3 computadores com uma impressora e dois “ scanners “, nas salas de alunos portadores de necessidades educacionais especiais;

um refeitório com 25 mesas e 100 cadeiras, geladeira, freezer, fogão industrial, forno industrial, batedeira industrial;

três catracas em funcionamento;

quatro linhas telefônicas e dois aparelhos de fax;

uma filmadora Panasonic;

uma máquina fotográfica;

antena parabólica;

televisão à Cabo;

bebedouros;

carro.

2.2 Estrutura Administrativa e Pedagógica

- Secretaria

Já passaram pela secretaria 118.163 mil alunos que foram matriculados no Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

Cada funcionário tem sua função específica podendo ser remanejado se houver necessidade do CEAD.

- Setor de Coordenação de Áreas

- a) Linguagens, Códigos e suas Tecnologias:

Abrange as disciplinas de Português, Língua Estrangeira Moderna, Artes, Educação Física.

- b) Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias:

Abrange as disciplinas das áreas biológicas e tecnológicas.

- c) Ciências Humanas e suas Tecnologias:

Abrange as disciplinas da área de humanas.

- Setor de Supervisão Pedagógica

O CEAD – Curitiba possui uma equipe de Supervisores Pedagógicos. Os mesmos são responsáveis pela implantação do projeto político pedagógico, de coordenar os processos de validação do material didático impresso e outros recursos educacionais, coordenar projetos educacionais, promover a avaliação contínua de resultados, assessorar a bibliotecária, coordenar resultados do trabalho pedagógico nos postos avançados, orientar o corpo docente visando melhorar a prática educativa, fazer levantamento das necessidades de desenvolvimento em educação, organizar eventos ou programas de capacitação pedagógica, assessorar as coordenações de área.

- Setor de Orientação Educacional

É centrada no atendimento do aluno e tem a finalidade de:

- a) informar quanto ao funcionamento do CEAD;

- b) organizar matrículas, orientando os alunos;

- c) orientar sobre a forma de estudo, conforme à necessidade da clientela;

- d) organizar eventos, formaturas;

- e) encaminhar para projetos especiais, e serviço social;

f) atendimento ao aluno, sobre o rendimento escolar.

- Setor de Recursos Humanos

Foi implantado em 1997 e começou a funcionar em 1998. Tem a finalidade de regularizar a situação funcional do professor do CEAD.

- Setor de Informática

Foi implantado em 1997 e foi terceirizado pela Empresa Supertec. Em 1998 a instituição funda o próprio laboratório de informática com os seguintes objetivos:

a) atender os alunos da instituição e a própria comunidade;

b) formar indivíduos capacitados para esse mercado de trabalho.

- Setor de Artes

Criado em março de 1995. Entre as atividades realizadas destacam-se: teatro, passeios ao Morro do Anhangava, festas do CEAD. Atualmente o setor conta com o espaço cultural, que possibilita aos alunos, optar por uma das três categorias existentes: poesia, musica e painel (com premiação). Promove a valorização do ser humano.

- Laboratório

Instalado para a regulamentação do Ensino Médio iniciou suas atividades em 1995. Devido ao aumento do número de alunos há um sistema de rodízio entre os professores das disciplinas das áreas biológicas e tecnológicas para usar o laboratório.

Produz material de limpeza (detergente, água sanitária, sabão líquido, etc.) utilizado no CEAD. Também fabrica o perfume CITRUS, masculino e feminino.

- Setor de Ações Pedagógicas

O Setor de Ações Pedagógicas é atendido por professores com formação em Psicologia, atuando na elaboração de trabalhos realizados para o CEAD.

O setor tem como função dar suporte em nível de organização e elaboração de projetos, elaborar trabalhos que atendam às necessidades da instituição e atendimento as diversas dificuldades dos alunos.

- Ações PEDAGÓGICAS

a) Ação Pedagógica de Férias (PRÓ-FÉRIAS)

Projeto destinado à alunos reprovados em até três disciplinas do Núcleo Comum da 8ª série do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio, oportunizando a conclusão do Curso no período de janeiro-fevereiro.

b) Ação Pedagógica de Aceleração de Disciplinas de 1º E 2º Graus (PAD)

Podem participar do projeto alunos, que tem até três disciplinas a cumprir para a conclusão do Ensino Fundamental e Médio. Devem seguir critérios estabelecidos pelo CEAD, não incluindo Matemática e Português.

c) Ação Pedagógica de Avaliação Especial (PAEV)

Participam do sistema PAEV os alunos aprovados em Concurso Vestibular que não concluíram o Ensino Médio e que estejam cursando o 3º ano.

d) Ação Pedagógica de Avaliação Especial para Certificados .

Participam deste projeto os alunos que foram aprovados em Concursos Públicos, os que precisam fazer convalidações de Estudos e outros

e) Ação Pedagógica Garantindo a Cidadania do Trabalhador (PRÓ-RESGATE)

Podem participar do Pró-resgate os candidatos aos Exames de Suplência, Ensino Fundamental e Médio que não alcançaram a nota mínima nas provas, após recuperação de conteúdos no CEAD.

f) Ação Pedagógica Garantindo a Cidadania do Trabalhador (PRÓ-CIDADANIA)

Podem participar do Pró-Cidadania os candidatos aos Exames de Suplência que por motivo de força maior (doença, atraso, etc.) não puderam prestar as provas no dia e horários estabelecidos.

- Setor de Suplência/Equivalência

Destinado a pessoas que não conseguiram a sua escolarização em tempo hábil ou estudaram e não tiveram certificação, tendo a oportunidade de regularizar a situação, especialmente com relação ao emprego.

Antigamente o Exame de Suplência era ofertado uma vez por ano, com todas as disciplinas. A partir de 1997 passou a ofertar 3 etapas por ano tendo aluno direito a aulas preparatórias com professores especializados, em momentos coletivos, o que não acontecia em anos anteriores.

As datas das provas são estabelecidas pela SEED com instrução normativa.

- Termo de Cooperação Técnica (CONVÊNIO / EMPRESAS)

Este convênio é firmado entre a Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED) e Empresas, sendo o CEAD o responsável pelo desenvolvimento do programa.

Compete à SEED acompanhar a implantação e execução do programa, por meio de ação conjunta com o DEJA – Departamento de Educação de Jovens e Adultos, por meio do CEAD e proporcionar cursos de aperfeiçoamento e ou estágio nos CEADs do Paraná aos profissionais envolvidos no programa.

CEAD e Empresas tem responsabilidades específicas conforme regulamento em vigência. O atendimento às empresas é de forma diferenciada, por meio de contatos entre a coordenação do projeto na empresa e a coordenação do projeto no CEAD. O aluno de empresa está isento de taxa de matrícula por disciplina.

As empresas que contarem com turmas acima de quinze alunos serão atendidas no próprio local pela equipe de avaliação móvel. Os demais serão atendidos no CEAD sempre contando com o apoio da equipe responsável pelo Termo de Cooperação Técnica.

Os alunos das empresas são alunos do CEAD, portanto podem usufruir de toda a estrutura oferecida pelo CEAD, como biblioteca, videoteca, oficina de arte, laboratório e outros cursos que forem ofertados no decorrer do ano.

- Serviço Social

O Serviço Social é um benefício do CEAD que visa:

- a) acompanhar o aluno do CEAD nos aspectos bio-psico-social e educacional;
- b) firmar parceria com instituições como: SENAI, SENAC, SESC, FAT, etc, encaminhando alunos para cursos profissionalizantes;
- c) promover campanhas de arrecadação de presentes, alimentos, agasalhos para casas de crianças carentes;
- d) montar bancas de Currículo para os alunos que estão concluindo o Ensino Fundamental e Médio.

- Postos Avançados CEAD (PAC)

Tem a finalidade de atender alunos nas proximidades de sua casa, em postos instalados em escolas municipais, estaduais, com espaços ociosos.

O objetivo é o de atender o aluno trabalhador, a partir de 15 anos. O curso oferta uma disciplina de cada vez, com uma carga horária total de 260 dias.

A avaliação é feita pelos professores no processo.

- Educação Especial

Criada conforme Resolução 964/93 e instrução normativa 020/98.

O material didático usado é o mesmo do CEAD, com as devidas adaptações aos alunos especiais.

- APACEAD

APACEAD – Associação de Professores e Alunos do CEAD – fundada em 10/12/90, tem por finalidade a arrecadação de matrículas, compra de todo material que se refere à escola e pagamento de luz, água, telefone, aluguel e outras despesas.

- Panificadora

Disponibiliza o curso de panificação e também a fabricação de todos os salgados, bolos e outros itens para a cantina do CEAD.